

УРАЛЬСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ПЕРВОГО ПРЕЗИДЕНТА РОССИИ Б. Н. ЕЛЬЦИНА
ИНСТИТУТ ПО ПЕРЕПОДГОТОВКЕ И ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ

ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ

LIFE LONG LEARNING

в контексте развития федерального университета

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
Екатеринбург, 13–14 мая 2011 года

ВЫПУСК 4

Екатеринбург
2011

ББК Ч448.1
О267

Печатается по решению
оргкомитета конференции

Научный редактор *Е. С. Черепанова*

Редакционная коллегия:

доцент, канд. ист. наук. *М. О. Гузикова*;
доцент, канд. филос. наук *Н. Б. Мельник*

«Обучение в течение всей жизни» – «Life Long Learning»
О267 в контексте развития федерального университета [текст]: мат.
Всерос. научн.-практ. конф. Екатеринбург, 13–14 мая 2011 г.
Вып. 4 / под ред. Е. С. Черепановой. – Екатеринбург: Изд-во
Урал. ун-та, 2011. – 180 с.

ISBN 978-5-7996-0627-5

В сборнике представлены материалы докладов Всероссийской научно-практической конференции «Обучение в течение всей жизни» – «Life Long Learning» в контексте развития федерального университета», состоявшейся в Уральском государственном университете.

Для преподавателей и аспирантов гуманитарных факультетов университетов.

ББК Ч448.1

ISBN 978-5-7996-0627-5

© Уральский федеральный университет
имени первого Президента России
Б. Н. Ельцина, 2011
© Институт по переподготовке и
повышению квалификации, 2011

Т. И. Анохина
г. Екатеринбург

**ВЫЯВЛЕНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**
(из опыта работы педагогов
художественно-эстетического цикла)

Общеобразовательная школа № 41, в которой я являюсь заместителем директора, существует более 60 лет. С точки зрения решения образовательных задач, микрорайон школы является достаточно сложным. Прежде всего, он растянут территориально. Кроме того, около 20 % учащихся воспитываются в неполных семьях. Контингент учащихся включает в себя и воспитанников детского дома № 7, и социального центра «Каравелла», и детей, проживающих в отдаленных районах города (поселки Широкая Речка, Медный и т. д.); много неблагополучных семей. В силу этих обстоятельств зачастую школа является единственным источником культурных и моральных ценностей.

В 1997 году администрацией ОУ было определено стратегическое направление деятельности педагогического коллектива как школы с дополнительным изучением предметов художественно-эстетического цикла, направленным на формирование гармонически развитой, высококультурной Личности. Наряду с художественно-эстетическими предметами по запросам родителей и обучающихся реализуются гуманитарно-эстетическое и лингвистическое направления.

Мы считаем, что понятие «культура» неотделимо от самого человека, независимо от его развития, образования и т. п. Народная культура жива, пока жив сам народ. Значит, понимание важности культурного образования – первый шаг к сохранению языка, культуры и целостности нации. В учебный план ОУ уже на первой ступени обучения были введены такие предметы, как «Музыкальный фольклор», «Интегрированные уроки искусства», «Изобразительное искусство и художественный труд». Занятия на этих предметах раскрывают творческий потенциал ребенка, его природные способности через приобщение к миру народного творчества, дают

возможность прикоснуться к своим истокам. Педагоги учат всех детей без исключения выражать себя с помощью музыкальных образов, изобразительных, игровых и танцевальных движений, быть в гармонии с самим собой и родной природой.

В средних классах эти предметы перерастают в «Фольклор Урала» и «Художественную культуру Урала», а на третьей ступени вводятся предметы «Мировая художественная культура» и ряд элективных курсов, таких как «Основы русской словесности» и «Практикум по стилистике русского языка».

Внедрение в практику инновационного проекта «Интеграция основного и дополнительного образования» служит продолжением общей этнокультурной направленности художественно-эстетического и нравственного воспитания.

Дополнительное образование рассматривается как необходимое звено в системе непрерывного образования, способствующее ее целостности и преемственности через продолжение (углубление), дополнение (расширение) общего и начального профессионального образования. Система дополнительного образования обеспечивает деятельность личности в сфере свободного времени, принимая за основу ее интересы, разнообразные потребности, предоставляя возможность для самоопределения и саморазвития, для идентификации себя как части общего целого – своего народа.

Одним из критериев оценки работы художественных коллективов школы является участие в общешкольных, районных, городских и областных праздниках, конкурсах, концертах. Участники художественных коллективов постоянно задействованы во всех общешкольных мероприятиях: концертах, конкурсах, игровых и познавательных программах, театрализованных представлениях. Концерты и праздничные представления проводятся с 1 сентября и заканчиваются в конце мая. Традиционным стало проведение школьного Рождественского фестиваля, воспитательное и социальное значение которого трудно переоценить. В мероприятиях, проводимых в рамках фестиваля, задействованы практически все учащиеся школы, приглашаются родители, общественность микрорайона.

Одна из прекрасных традиций коллектива педагогов и учащихся художественно-эстетического цикла – участие в фестивалях, конкурсах различного уровня. Особо хочется отметить фольклорный

ансамбль «Сударушка» (лауреат районного фестиваля «Верх-Исетские самоцветы» 2004–2011 гг., 2-е место в городском фестивале «Край березовый» 2008 г., 2009 г., 3-е место во Всероссийском фестивале «Весенняя капель» (в рамках Международного фестиваля «Золотая Пальмира»).

Хореографический ансамбль «Краски» стал лауреатом районного фестиваля «Верх-Исетские самоцветы» и занял 3-е место на Всероссийском фестивале «Весенняя капель» (в рамках Международного фестиваля «Золотая Пальмира»).

Стабильно высокие результаты показывают участники изостудии «Акварель»: они неоднократно становились победителями и лауреатами городских, областных, всероссийских выставок детского рисунка и декоративно-прикладного искусства, а также победителями двух Международных конкурсов: «Мы живем в СНГ» и фестиваля «Цирк нашего детства».

Участники фольклорного ансамбля учителей МОУ СОШ № 41 – восьмикратные лауреаты Городского фестиваля творческих возможностей педагогов «Большая перемена». Ансамбль занесен в Почетную книгу фестиваля.

А. И. Богатырев
г. Екатеринбург

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ **(из опыта работы с операторами связи компании «Уралэнерго»)**

Теория и практика работы по управлению персоналом организации доказывают необходимость развития человеческого капитала на основе взаимодействия профессиональных и личностных качеств человека. В статье изложен опыт работы с операторами связи компании «Уралэнерго».

Информационно-аналитический аспект. Для выявления потребности организации в обучении операторов связи технологии делового общения необходимо провести микро-социологическое

исследование для выявления возможностей и потребностей специалистов в развитии коммуникативной компетентности. Организация подобного исследования – процесс, зависящий от внешних и внутренних факторов. Внутренние факторы – это убежденность руководства организации и сотрудников в продуктивности обучения операторов связи технологии делового общения. Внешние факторы – это конкурентоспособность специалистов данной организации на рынке услуг связи.

Мотивационно-целевой аспект. Создание системы обучения операторов связи технологии делового общения возможно при условии поддержки со стороны руководства ее постоянной работоспособности. Процесс создания такой системы можно разделить на три основные части:

- Формулировка идеи системы обучения и способов ее создания.
- Создание системы, организация работы.
- Стабилизация работы системы, формирование ее уникальности, внедрение новых услуг.

Мотивы и цели создания системы должны быть одинаково полезны как операторам связи, так и руководителям компании, которой требуется внедрение внутреннего (корпоративного) корпоративного обучения своих специалистов.

Планово-прогностический аспект. После осмысления идеи нужно полностью обдумать и понять основы результативности и успешности процесса обучения операторов связи технологии делового общения. Далее необходимо документально оформить все основные параметры результативности и методы их достижения. Если идея четко сформулирована, то концепцию ее развития можно разработать как официальный документ, который поможет структурировать идеи для отчета для руководства.

У операторов связи есть возможность сегментировать звонящих и разграничивать их вызовы. Для руководства через операторов связи есть возможность предоставлять услуги в разных областях их профессиональной деятельности. В каждой из этих областей деятельности есть особенности, но есть и общее – технологии делового общения.

На следующем этапе разрабатывается рабочий план системы обучения операторов связи технологии делового общения, в котором представлены этапы создания и методы развития, а также должны быть результаты и методы их измерения. На этапе планирования сложно оценить точные результаты системы обучения, выявить полный список предоставляемых образовательных услуг для операторов связи. На эти параметры оказывают влияние внутренние и внешние факторы: новаторство, актуальность услуг, экономическая ценность для потенциальных клиентов, конкуренция и экономическая ситуация в стране и в мире. В отношении создания системы обучения операторов связи технологии делового общения на начальный момент затраты имеют смысл с точки зрения развития человеческого капитала в условиях, когда рынок энергетических услуг в России постоянно растет и развивается. Преимущество операторов связи, прошедших обучение технологии делового общения это возможность предоставления информационных услуг:

- ведение *статистики* запросов, анализ клиентских вопросов и разработка сценария диалога операторов связи;
- аналитика обращений клиентов в диспетчерский центр;
- проведение микро-*анкетирования* звонящего человека после завершения диалога;
- обучающие тренинги и проведение инструктажа для операторов связи;
- возможность для клиентов в режиме on-line просматривать оперативную или долгосрочную статистику звонков по их запросам;
- возможность *записи разговоров* операторов связи с клиентами для оптимальной обратной связи.

С возможностями, которые дает использование операторами связи технологии делового общения, список их услуг можно расширить. Создание рабочего плана системы обучения операторов связи технологии делового общения невозможно без анализа ситуации на рынке. Изучение рынка для подробного анализа – это маркетинговые исследования актуальности услуг операторов связи, эффективности средств на создание системы их обучения.

Результатом первого этапа создания системы обучения операторов связи технологии делового общения является рабочий план,

содержащий в себе материалы и результаты маркетинговых исследований рынка услуг, и концепция, основанная на идее и анализе ее реализации.

Содержательно-операционный аспект. Для создания системы обучения операторов связи технологии делового общения на данном этапе имеется рабочий план, с которого начинается решение организационных вопросов содержания и методов обучения. Для этого требуется взаимодействие с руководством по следующим вопросам: помещения, методисты, преподаватели.

Для реализации рабочего плана системы обучения операторов связи технологии делового общения необходимо наличие программного и методического обеспечения. Для этого необходимо подготовить учебно-методический комплекс для обучения операторов связи технологии делового общения.

При создании системы обучения операторов связи технологии делового общения возникают новые задачи, решение которых невозможно без привлечения дополнительного персонала. На данном этапе формируется кадровая политика по привлечению к работе специалистов в области делового общения

При поиске таких сотрудников необходимо обратить внимание на стрессоустойчивость, анализ эмоциональной сферы и атмосферы в коллективе, чтобы предупредить в нем психологические перегрузки.

Особое внимание требуется уделять профессиональной подготовке операторов связи технологиям делового общения. От навыков делового общения и ведения диалога специалистов разного уровня зависит результат системы обучения операторов связи технологии делового общения. Обучение и повышение квалификации операторов связи должно вестись по нескольким направлениям: обучение профессиональным навыкам по использованию специального оборудования и программного обеспечения, а также проведение обучающих тренингов по деловому общению.

Необходимо обязательное обучение операторов связи выходу из конфликтных ситуаций при диалоге и обучение навыкам выхода из стрессовой ситуации при агрессивной реакции собеседника. Такие тренинги обязательны при низкой стрессоустойчивости кол-

лектива, проводить подобные тренинги должен профессиональный психолог, который в игровой форме рассмотрит с операторами связи несколько типовых ситуаций: как себя надо вести и что говорить в подобных ситуациях.

Можно обучать оператора связи несколькими способами: прослушивание записанного диалога опытного оператора, обучающие on-line методические пособия и кураторская работа опытных сотрудников на практике, то есть обучение и объяснение новому оператору связи деталей при выполнении обычной работы.

Контрольно-оценочный аспект. Оценка результатов системы обучения операторов связи технологии делового общения производится по экономическим затратам и по факторам повышения квалификации операторов связи. Уровень профессионально-технической подготовки оценивается соответствующими специалистами на основе нормативных критериев. Уровень профессионально-личностной подготовки оценивается специалистами по технологии делового общения на основе социально-психологических критериев, адаптированных к системе обучения операторов связи.

Регулятивно-коррекционный аспект. После апробирования системы обучения операторов связи технологии делового общения необходимо рассмотреть полученные результаты с точки зрения их коррекции и оптимизации как с технико-экономической, так и с социально-психологической составляющей. Корреляция этих двух составляющих и станет комплексным критерием проекта обучения операторов связи. Все учтенные факторы сделают для коллектива и отдельного оператора связи работу удобной и комфортной, а следствием является доходность компании и рост бизнеса.

Опыт работы обобщен в методических материалах, представленных ниже.

Программа спецкурса «Технология делового общения»

Бизнес-тренер – А. И. Богатырев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры языков массовой коммуникации факультета связей с общественностью и рекламы УрГУ им. А. М. Горького, член корреспондент МАДИ.

В а р и а н т 1

<p>Психологические основы творческого общения операторов связи. Техника и технология делового общения операторов связи</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Личностный потенциал делового общения операторов связи как условие успешной коммуникации ◆ Техника форм делового общения операторов связи: общение по телефону, переговоры 	<p>2–4 часа</p>
<p>Психологические основы работы с персоналом. Техника и технология делового общения операторов связи</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Управление работоспособностью операторов связи в условиях стресса ◆ Техника и технология управления конфликтом операторов связи в деловом общении 	<p>2–4 часа</p>

В а р и а н т 2

1 день

- 1) технология знакомства операторов связи;
- 2) технология «Я-концепции» (программа профессионально-личностного самосовершенствования операторов связи);
- 3) технология диалога операторов связи;
- 4) технология обратной связи в общении (индивидуально-групповой рейтинг операторов связи);
- 5) технология принятия решения операторами связи (деловая игра);
- 6) разбор конкретных ситуаций общения операторов связи;
- 7) упражнения на поведение в общении операторов связи;
- 8) профессиограмма специалиста для операторов связи.

2 день

- 1) тест по мотивации личности операторов связи;
- 2) конкретные ситуации по мотивации личности операторов связи;
- 3) моделирование ситуаций профессионального общения операторов связи;
- 4) разбор конкретных ситуаций профессионального общения операторов связи;

5) программа рационализации труда специалиста операторов связи;

6) самоорганизация здоровья специалиста операторов связи;

7) компьютерный тренажер общения операторов связи;

8) оценка и самооценка труда специалиста операторов связи.

2. При проведении тренинга используются интерактивные технологии фасилитации и медиации делового общения операторов связи.

3. Для измерения результативности тренинга используется технология суммарной оценки, включающая в себя 3 компонента: самооценка участника, оценка других участников, оценка тренера (экспертная оценка).

4. Параметры оценки совпадают с параметрами программы тренинга.

5. Используется 3-балльная шкала оценки для каждого параметра:

– высокий уровень – 3 балла;

– средний уровень – 2 балла;

– низкий уровень – 1 балл.

А. И. Богатырев, Д. П. Попов
г. Екатеринбург

АНТИНОМИИ РЕФОРМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЦЕНАРНЫЕ ПРОГНОЗЫ

В данной статье проблемы в системе образования области и Екатеринбурга анализируются через отношение к ним преподавателей и студентов города. Поскольку существуют различные позиции по отношению к реформированию системы образования, то необходимо проанализировать, насколько данные различия актуальны для города, насколько проблемы находят отражение в конкретных вузах Екатеринбурга, выявить антиномии реформы высшего образования и сценарные прогнозы.

Проблемы в системе образования Свердловской области представляются вполне типичными для российских реалий [1]:

1. Эффективность внедрения идеологии реформы российского образования не только в масштабах области, но и всей страны.

2. Возможность подготовки специалистов нового типа лишь при активном взаимодействии всех заинтересованных в результате образования сторон.

3. Необходимость повышения уровня подготовки педагогических кадров.

4. Необходимость обновления материально-технической и учебно-методической базы образовательных учреждений.

5. Достижение достойного уровня заработной платы учителей.

Для решения указанных проблем необходимо рассмотреть антиномии реформы высшего образования. Исследование, направленное на выявление позиций в отношении к реформе образования среди преподавателей и студентов, проводилось в 2010 году с использованием метода анкетного опроса [2]. В исследовании приняли участие представители семи вузов Екатеринбурга: Уральского государственного университета им. А. М. Горького, Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского, Уральского государственного педагогического университета, Российского государственного профессионально-педагогического университета, Уральской государственной медицинской академии, Уральского государственного технического университета – УПИ им. Б. Н. Ельцина (Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина) и Уральской академии государственной службы. В общей сложности было опрошено 784 студента и 131 преподаватель.

Для проведения опроса были выбраны разные учебные заведения как по профилю обучения (гуманитарный, технический, медицинский, музыкальный, педагогический), так и по организационным формам (университеты, академии). При проведении исследования опрашивались студенты (от 80 до 200 человек) разных специальностей, которые условно можно объединить в несколько групп: гуманитарные (история, социология), экономические (маркетинг, управление проектами), технические (прикладная информатика и информационные системы), музыкальные, медицинские и юридические. Программа исследования предусматривала опрос преподавателей, которые имеют разные научные степени, разные должнос-

ти, преподают различные дисциплины. В каждом из вузов были опрошены от 8 до 37 преподавателей, в числе которых были заведующие кафедрами, профессора, доценты, старшие преподаватели и ассистенты, доктора наук, кандидаты наук, заслуженные деятели культуры России, преподаватели без степени. Предполагалось получить данные, которые позволят провести качественный анализ мнений преподавателей и студентов, и сделать выводы описательного характера.

Вопросник для анкеты формировался на основе анализа литературы, периодических изданий и статей в сети Интернет, который позволил выявить ключевые аспекты реформы, направления преобразований и основные антиномии и проблемы в системе высшего образования.

Обработка анкет осуществлялась с помощью программы Vortex 5.1, что позволило получить данные линейного распределения по каждому из вопросов и парного распределения в зависимости от возможности сопоставления вопросов анкеты между собой.

Анализ данных, которые были получены при обработке анкет преподавателей и студентов, представлен в результатах итогового анализа.

Итоги анализа анкет, заполненных преподавателями, представлены ниже:

1. Большинство преподавателей либо интересуются отдельными мероприятиями реформы, либо следят за проведением реформы в целом, причем больший интерес проявляют преподаватели в возрасте 45 лет и старше.

2. Основным источником информации для преподавателей является информация в СМИ. Дополнительными источниками служат общение с коллегами и информация от администраций вузов, что свидетельствует об актуальности проблематики проводимой реформы, так как вызывает обсуждение в вузах.

3. В списке основных проблем в системе высшего образования наибольшее значение преподаватели придают низкой оплате труда и несоответствию школьных знаний требованиям вузов. В то же время, если проводить анализ по блокам наиболее общих проблем, то можно отметить, что ни одна из них не является наиболее значи-

мой, по мнению преподавателей. Следовательно, реформа должна носить комплексный и системный характер, чтобы решить в той или иной степени все проблемы.

4. Мероприятия реформы в целом негативно оцениваются представителями образовательного сообщества, соответственно, и ожидания от решения проблем вузов также минимальны.

5. Для половины опрошенных негативные моменты в реформе носят принципиальный характер, что свидетельствует, во-первых, о радикально негативном восприятии модернизации в целом, во-вторых, о том, что позиция сохранится даже при отдельных корректировках в тактике и способах преобразований.

На основе анализа анкет студентов можно сформулировать ряд выводов:

1. Студенты не активно интересуются реформой образования, а значит, не вполне представляют общую картину от причин до возможных итогов.

2. Основной источник информации о реформе – СМИ. Кроме того, большая доля респондентов указала в качестве источника преподавателей и студентов, что свидетельствует об обсуждении на том или ином уровне серьезности мероприятий реформы в образовательной среде.

3. Студенты в большей степени склонны выделять как наиболее значимые проблемы финансирования: низкую оплату труда педагогов и высокую плату за обучение, а также коррупцию. При этом все остальные проблемы в большей или меньшей степени получили средние оценки значимости. Наиболее низкую значимость, как и преподаватели, студенты отметили в отношении проблем региональной и национальной специфики.

4. Применительно к оценке Болонского процесса можно отметить, что также, как и преподаватели, студенты отметили наибольшую значимость направления – «повышение качества образования», что свидетельствует об актуальности проблемы качества для студентов. В то же время, для большого количества студентов важно повышение мобильности. При этом, наименьшие оценки получило направление «введение приложения к диплому», которое, по мысли инициаторов Болонского процесса, будет способствовать мобильности рабочей силы.

5. Относительно отдельных мероприятий реформы следует отметить, что студенты, также как и преподаватели, в большинстве случаев высказываются негативно. Так, студенты не ожидают повышения качества, достаточно сдержанно, но в большей степени негативно оценивают переход на двухуровневую систему, указывают на нецелесообразность введения балльно-рейтинговых систем, и однозначно негативно оценивают введение ЕГЭ.

Анализ позиции преподавателей позволяет говорить о том, что большинство преподавателей негативно настроены в отношении реформы высшей школы и лишь немногие поддерживают проводимые преобразования. Среди студентов противников преобразований не слишком много. Исследование антиномий реформы высшего образования позволяет скорректировать данные общие оценки и спроецировать их на структуру социо-профессиональных групп преподавателей и студентов в Екатеринбурге в отношении к реформе.

Преподаватели делятся на две основные группы: противников реформы и ее сторонников. Подавляющее большинство опрошенных – 104 преподавателя (81,2 %) указывают на необходимость реформирования. Противники реформы выступают не столько против реформы, сколько против формы, в которой она осуществляется, и проводимых мероприятий. Важный аспект – принципиальность позиции преподавателя, которая служит индикатором серьезности его отношения к преобразованиям. Преподаватели в данном случае разделились на две примерно равные части: тех, для кого противоречия носят принципиальный характер, и тех, для кого данные противоречия касаются тактики проведения преобразований либо отдельных мероприятий. Противоречия носят в большей степени принципиальный характер для преподавателей, возраст которых старше 45 лет, и в большей части касаются частных моментов, для тех преподавателей, чей возраст – 25–35 лет.

По показателю «отношение к организации учебного процесса» в сообществе преподавателей существует определенная достаточно многочисленная группа (одна треть), которая не считает эффективной организацию учебного процесса, следовательно, может при определенных условиях либо обращаться к администрации вуза, либо даже к представителям власти посредством акций протеста, коллективных обращений и т. п. В то же время, есть также группа

(примерно треть), которая затруднилась с ответом, что может служить индикатором того, что либо данные респонденты действительно затрудняются ответить на данный вопрос, либо не ответили, так как не считают правильным открыто выражать свою позицию по данному вопросу.

Показатель «социальной активности» преподавателей указывает на существование активной половины преподавательского сообщества – 64 (51,6 %), которая готова выражать и отстаивать собственные интересы. Интерес представляет сопоставление факторов: устраивает или нет организация учебного процесса и готовность к активным действиям. Анализ позволяет сделать несколько выводов: во-первых, примерно одинаково распределились преподаватели по четырем категориям: 24 – организация учебного процесса устраивает/участвовал (а) в мероприятиях по обращению в администрации вуза; 18 – устраивает/не участвовал (а); 15 – не устраивает/участвовал (а); 23 – не устраивает/не участвовал (а). Следовательно, можно говорить о существовании явно обозначившейся категории тех, кого организация учебного процесса не устраивает и кто готов активно отстаивать собственную позицию. При этом также большую часть составляют «пассивные недовольные», которые определенными способами могут замедлять темпы преобразований – с помощью саботажа и т. п.

Таким образом, противники реформы делятся на активных преподавателей, возраст которых старше 45 лет, и пассивных, возраст которых от 25 до 45 лет, причем от возраста зависит также и принципиальность позиции по отношению к негативным моментам в реформе.

Анализ позиции студентов показывает, что примерно половине студентов не устраивает организация учебного процесса, а значит, социальная группа разделена на две практически равные по численности части. Можно говорить о существовании подгруппы «недовольных», о существовании в среде студентов определенной наиболее активной части, которая при случае выступит против того, что ей не нравится, о существовании группы, которая не состоит в организациях, то есть не проявляет формальной активности, но в то же время готова отстаивать свои интересы. Выделяется достаточно пассивная большая часть студентов, которые вряд ли даже

при организации массовых выступлений против мероприятий реформы или преподавательского произвола примут в них участие. Также следует обратить внимание на следующую зависимость: состоят в студенческих организациях и профсоюзах преимущественно студенты, обучающиеся на гуманитарных, юридических и технических специальностях, в то время как студенты, которые обучаются на экономических, музыкальных и медицинских дисциплинах проявляют меньшую социальную активность. Анализ проявления активности в специальностях выявил, что здесь преобладают студенты гуманитарных, музыкальных и медицинских специальностей. Следовательно, данные студенты при определенных условиях вполне вероятно проявят активную позицию в форме протестов, выступлений, коллективных обращений.

Выявленная взаимосвязь факторов специальность обучения и определенное отношение к проблемам в системе образования указывает на то, что в определенной степени можно говорить о проявлении тенденции разделения студенчества на две группы. Представители первой, куда включаются студенты, обучающиеся на экономических специальностях, поддерживают усиление практической направленности, введение «западных» способов оценки, отмечают остроту проблемы недостаточного уровня квалификации выпускников. Представители второй, куда относятся студенты, обучающиеся на всех остальных специальностях, отмечают остроту проблемы внедрения «западных» способов оценки, в меньшей степени выступают за усиление практической направленности и не считают проблему уровня квалификации выпускников столь острой. Распределение по другим факторам (пол, возраст, город (поселение), где было получено среднее образование) не выявило никаких значимых взаимосвязей, что говорит о слабом влиянии других факторов, кроме специальности.

По отдельным мероприятиям позиция студентов более однозначна: противников значительно больше. Так, против введения ЕГЭ выступают 65,6 %, против введения балльно-рейтинговых систем – 52 %, против перехода на двухуровневую систему – 40 %. По мнению большого числа студентов, качество образования в результате реформы не повысится, так ответили 35,4 % студентов. Следовательно, выделяется значительная часть студентов, выступаю-

щая против мероприятий реформы, условно составляющая 50 % от общей численности.

Таким образом, среди студентов выделяются две примерно одинаковые группы: сторонников и противников преобразований, что во многом сходится с тем, что можно увидеть в позиции преподавателей. При этом, среди противников реформы выделяется наиболее активная часть, состоящая из представителей гуманитарных, музыкальных и медицинских специальностей (1/7–2/7), и более пассивная, но также недовольная преобразованиями или организацией учебного процесса.

На основании проведенного анализа можно предложить несколько вариантов реформы высшего образования в форме сценарного прогноза.

Первый вариант – оптимистичный прогноз. Согласно данному сценарию реформа будет полностью реализована, российское высшее образование полностью интегрируется в европейское образовательное пространство, будут внедрены мероприятия, предполагаемые Болонским процессом, не вызывая общественного неприятия и недовольства в образовательном сообществе. Однако противоречия по ключевым аспектам модернизации носят принципиальный характер для примерно половины представителей образовательного сообщества. Это значит, что без кардинального пересмотра всей концепции модернизации данный сценарий реализовать не удастся, так как противоречия будут только возрастать.

Второй вариант – пессимистический прогноз. Согласно данному варианту реформа зайдет в тупик, так как не будут в полной мере реализованы мероприятия Болонского процесса. Однако данный сценарий представляется не совсем реальным в организационном плане, он будет иметь несколько негативных следствий: сохранение проблем высшей школы, создание ситуации неопределенности, новые приоритеты в развитии, дискуссия о ценностях и путях развития высшей школы

Третий вариант – реалистичный прогноз. Согласно данному сценарию реформа высшей школы в полной мере реализована не будет. Отдельные мероприятия, такие как: ЕГЭ, переход на двухуровневую систему, повышение автономности вузов, снижение государственной поддержки в части финансирования, будут реализованы,

но остальные мероприятия, такие, как: повышение качества, повышение мобильности, введение системы кредитов, введение приложения к диплому, появление нового взгляда на образование, останутся не реализованными. Это обусловлено двумя факторами: противодействием значительной части образовательного сообщества, не директивным подходом власти в отношении данных мероприятий. При частичной реализации реформы не будут в полной мере решены существующие проблемы.

Для оптимально-функционального варианта реформы высшего образования необходимы следующие мероприятия интегрированного сценарного прогноза:

1. Решение антиномии государственной поддержки высшего образования и проблемы финансирования и/или коммерциализации образования, решение проблемы ограниченности/доступности образования.

2. Решение антиномии усиления практической направленности образования за счет увеличения числа ускоренных курсов обучения, введения в учебные программы новых дисциплин и фундаментальной подготовки специалистов. Решение проблемы целостности образования.

3. Решение антиномии качества образования в его трактовке представителями образовательного сообщества и представителями бизнеса, решение проблемы выстраивания отношений между высшей школой и рынком труда.

4. Решение антиномии между стратегией и тактикой в политике высшего образования, решение проблем нормализация процесса приема, сохранение фундаментальных дисциплин в учебных планах, повышения оплаты труда преподавателей и увеличения финансирования высшего образования.

Примечания

1. Система образования Свердловской области. Состояние, проблемы, направления развития. Материалы Министерства общего и профессионального образования Свердловской области от 01.03.10 (документ не опубликован).

2. Идея исследования принадлежит Я. Ю. Старцеву, преподавателю Уральской академии государственной службы. Практическая работа по анкетированию и интерпретации результатов проведена Д. П. Поповым, студентом Уральской академии государственной службы.

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р) развитие человеческого потенциала России – одно из приоритетных направлений, которое предполагает повышение конкурентоспособности кадрового потенциала, рабочей силы и социальных секторов экономики. Стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. В настоящее время происходит модернизация системы образования РФ, направленная на достижение поставленной цели.

Качество образования определяется рядом системно-социальных свойств и характеристик, которые определяют соответствие (адекватность) системы образования принятым требованиям, социальным нормам, государственным образовательным стандартам. Оценка качества образования подразумевает оценку качества образовательных достижений обучающихся и качество образовательного процесса [1]. Для системы высшего профессионального образования одним из основных показателей качества подготовки является компетентность выпускника образовательного учреждения.

Компетентность – характеристика личности, выраженная в единстве его теоретических знаний и практической подготовленности, способности осуществлять все виды профессиональной деятельности [2]. Судить о сформированности компетентности на уровне освоения специальности можно по результатам выпускной квалификационной работы (ВКР) выпускника. Для оценки качества образования конкретного образовательного учреждения по результатам ВКР необходима база статистических данных. Только по ре-

результатам анализ данных можно сделать вывод о компетентности. Однако проведение такой оценки трудоемко и не дает объективной оценки качества образования конкретного образовательного учреждения. Необходим другой показатель, позволяющий более объективно дать оценку качеству образования конкретного образовательного учреждения. Таким показателем может выступать востребованность выпускников того или иного образовательного заведения и их конкурентоспособность. Если выпускник востребован и, соответственно, конкурентоспособен на рынке труда, то он обладает необходимым уровнем сформированности компетентности.

Качество подготовки специалиста, его конкурентоспособность также определяется качеством образовательного процесса. Показателями качества образовательного процесса могут выступать компетентность преподавательского состава, его мотивация, состояние материально-технической базы учебного заведения, качество учебных программ, качество инфраструктуры, инновационная активность руководства, внедрение процессных инноваций и т. д. [1].

Выделенные показатели отражают сложность и многомерность понятия «качество образования». Все показатели качества образования взаимосвязаны между собой, поэтому решение проблемы повышения качества образования должно носить комплексный характер, затрагивающий все элементы педагогической системы. На наш взгляд, оптимальная и, соответственно эффективная, организация подготовки востребованных и конкурентоспособных специалистов возможна на основе данных, полученных при детальном анализе требований, предъявляемых к специалисту работодателем, и профессиональной деятельности специалиста, с учетом личностных потребностей обучающихся.

По данным портала Министерства промышленности и торговли Правительства РТ, легкая промышленность Татарстана включает 300 хозяйствующих субъектов, 96 % компаний имеют частную форму собственности; крупные и средние предприятия составляют не более 15 %, но выпуск продукции данных предприятий в общем объеме производства промышленности составляет 74 %. В республике доля легкой промышленности в общем объеме промышленной продукции составляет 0,3 % [3]. Ведущих предприятий легкой промышленности – 15, из них 5 – швейной отрасли [4]. В респуб-

лике Татарстан подготовкой инженерно-технических работников для легкой промышленности занимается институт технологии легкой промышленности, моды и дизайна (ИТЛПМид) Казанского государственного технологического университета. Высших учебных заведений, готовящих подобных специалистов, в близлежащих регионах нет.

Для обеспечения оптимальной и эффективной организации подготовки специалистов легкой промышленности необходимо знать востребованность специальности на рынке труда и у граждан, востребованность и конкурентоспособность выпускников конкретного образовательного учреждения, мотивацию обучающихся, их потребности и ожидания от обучения. Оценить конкурентоспособность выпускников ИТЛПМид сравнением данных востребованности выпускников ИТЛПМид и других вузов на рынке труда РТ невозможно из-за отсутствия таковых. Для оценки компетентности выпускников ИТЛПМид используется оценка сформированности компетентности выпускника по результатам ВКР и оценка экспертов, которыми выступают работодатели.

Нами проведены исследования востребованности выпускников ИТЛПМид специальностей «Технология швейных изделий», «Конструирование швейных изделий» предприятиями швейной отрасли РТ и востребованности специальностей и удовлетворенности учебным процессом подготовки обучающихся. Исследование проводилось в период 2009–2010 гг. Выявление востребованности специальности и удовлетворенности учебным процессом подготовки обучающихся осуществлялось с помощью анкетирования, востребованность выпускников – с помощью опроса экспертов и анализа данных распределения выпускников по предприятиям. Группу экспертов составляли руководители структурных подразделений швейных предприятий: директор, начальники экспериментального производства, заведующий лабораторией, заместитель директора по производству, первый заместитель генерального директора. Анализ требований, предъявляемых к специалисту работодателем, осуществлялся с помощью опроса экспертов.

Анкетирование показало, что более 50 % (63,8 %) студентов, обучающихся по программе подготовки специальностей «Технология швейных изделий», «Конструирование швейных изделий», вы-

бор получаемой специальности осуществляли осознано, 15,2 % – по совету родителей, оставшиеся 19 % первоначально выбирали другие специальности, близкие получаемой («Дизайн», «Сервис») и 2 % выбирали «за компанию с друзьями». В целом удовлетворенность студентов учебным процессом отвечает ожиданиям студентов. Удовлетворяет в целом 67 % респондентов, полностью удовлетворяет 17 % респондентов. Специальные дисциплины, по мнению студентов, должны вести преподаватели теории-практики (78 %) и преподаватели-практики (20 %).

Данные анкетирования: 63,8 % студентов осуществили свой выбор специальности осознано и 15,2 % – по совету родителей, говорят о имеющейся востребованности рассматриваемых специальностей у граждан и позволяют предположить, что учебная мотивация у большинства студентов достаточно высокая.

Для анализа распределения выпускников специальностей «Технология швейных изделий», «Конструирование швейных изделий» института технологии легкой промышленности моды и дизайна были рассмотрены данные с 2005 по 2009 гг., которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Распределение выпускников специальностей
«Технология швейных изделий»,
«Конструирование швейных изделий» ИТЛПМид**

Год выпуска	Количество выпускников	Предприятия профильные		Предприятия родственные		Итого по предприятиям профильным и родственным		Предприятия непрофильные		Сфера образования	
2005	47	22	47 %	7	15 %	29	16 %	12	25 %	4	11 %
2006	56	39	70 %	7	12 %	46	25 %	9	16 %	1	2 %
2007	48	28	60 %	15	31 %	43	24 %	4	8 %	1	1 %
2008	42	15	36 %	16	38 %	31	17 %	10	24 %	1	2 %
2009	43	15	35 %	18	42 %	33	18 %	9	21 %	1	2 %
Итого за 5 лет	236	119	50 %	63	26 %	182	76 %	44	18 %	8	6 %

В таблице 1 под профильными предприятиями понимаются швейные фабрики массового производства, под родственными предприятиями – ателье, малые предприятия, индивидуальные предприниматели, занимающиеся выпуском швейных изделий небольшими партиями или работающими с индивидуальными заказчиками, к непрофильным предприятиям относятся любые другие предприятия не швейной отрасли.

Из данных распределения можно увидеть, что 1/4 часть (26 %) выпускников трудоустраивается на родственные предприятия, к которым, как отмечалось, относятся ателье, малые предприятия, индивидуальные предприниматели, занимающиеся выпуском швейных изделий небольшими партиями или работающими с индивидуальными заказчиками, что необходимо учитывать при подготовке данных специалистов ввиду специфики работы инженера на данных предприятиях, заметна тенденция возрастания потребности в специалистах на малых предприятиях, ателье, в сфере сервиса.

Сравнение данных распределения выпускников и результатов анкетирования позволяет увидеть некоторую корреляцию между полученными данными. Так, у более 50 % студентов выбор специальности осознанный, и, как показал анализ распределения выпускников, 50 % выпускников трудоустраиваются на швейные фабрики; 19 % студентов первоначально выбирали другие специальности, близкие к получаемой, такие, как дизайн, сервис, и 26 % выпускников трудоустраиваются на родственные предприятия. Хотя данная взаимосвязь условная и требует более основательного обоснования, для нас она имеет значение. Можно предположить, что у 1/4 части выпускников есть потребность в получении дополнительных компетенций и имеется соответствующая мотивация.

Полученные результаты позволяют констатировать, что выпускники ИТЛПМиД специальностей «Технология швейных изделий», «Конструирование швейных изделий» востребованы в на предприятиях отрасли РТ. Об этом свидетельствуют также данные, полученные в результате опроса экспертов. Многие эксперты подчеркнули, что кадровый потенциал предприятий практически исчерпан, востребованы выпускники инженерных специальностей. Все эксперты отметили необходимость получения дополнительного профессионального образования (ДПО) студентами во время обучения

по основной специальности, что во многом связано с имеющейся в настоящее время ситуацией в легкой промышленности в целом. Современному предприятию легкой промышленности, функционирующему в условиях жесткой конкуренции с зарубежными товаропроизводителями, необходимо обеспечить быструю сменяемость ассортимента, необходимый уровень качества готовых изделий, быстрый выход товара на рынок и т. д., что обеспечивается не только техническим оснащением и типом организации производства, но и во многом определяется уровнем квалификации рабочих кадров и компетентностью инженерно-технических работников и управленческого состава. Для эффективной работы предприятия легкой промышленности в обозначенных условиях нужны специалисты, готовые к выполнению всех видов профессиональной деятельности, способные решать возникающие проблемы в нестандартных производственных ситуациях, а также владеющие дополнительными профессиональными качествами и навыками. Как отметили эксперты, необходимыми дополнительными качествами выпускника технического вуза выступают умение сотрудничать с людьми, быть корпоративным, контролировать свои эмоциональные реакции; высокий уровень самостоятельности и самоуправления в сочетании с навыками контроля непосредственного процесса труда, ответственность за планирование, организацию и оценивание его результатов, а также дисциплинированность, необходимая для обеспечения безопасности и надежности производственных процессов.

Образовательные потребности студентов, обучающихся по специальностям «Технология швейных изделий», «Конструирование швейных изделий», выходят за рамки основной специальности. Студенты предпочитают быть готовыми к различным видам профессиональной деятельности, позволяющим реализовать себя не только на крупных предприятиях легкой промышленности, но и на малых, в ателье и т. п., о чем свидетельствуют данные анкетирования и распределения.

Оптимальная и эффективная подготовка специалистов, на наш взгляд, – это подготовка, в основе которой:

- лежат достоверные результаты анализа востребованности специальности у граждан, их потребностей, удовлетворения процессом подготовки обучающихся и соответствия ожиданиям, требова-

ний работодателя к специалисту, на основе чего определяются цели подготовки и системы диагностики результатов и мониторинга качества подготовки на каждом конкретном уровне подготовки;

- положены научно обоснованные психолого-педагогические условия эффективности формирования компетенций, необходимых для конкурентоспособности выпускника;

- психолого-педагогические условия реализуются в технологии обучения, которая позволяет эффективно выстраивать процесс обучения, управлять им, получать результаты в соответствии с запланированными целями.

Для удовлетворения потребностей студентов и рынка труда в специалистах с дополнительными компетенциями возникает необходимость интегрирования системы высшего профессионального образования (ВПО) с системой ДПО. Модель такой подготовки реализуется в ИТЛПМиД. На базе ИТЛПМиД функционирует Высшая школа модельного бизнеса, как структурное подразделение Института дополнительного профессионального образования. Перед собой она ставит основную цель расширение карьерных перспектив и, соответственно, конкурентоспособности выпускников специальностей «Технология швейных изделий», «Конструирование швейных изделий», «Дизайн» за счет формирования дополнительных компетенций. Задачами деятельности школы является удовлетворение познавательных потребностей студентов, развитие их профессионального, интеллектуального и общекультурного потенциала, творческих способностей, подготовка и участие в конкурсах профессионального мастерства.

Организационной основой учебного процесса при реализации такой модели подготовки являются общедидактические принципы системности, непрерывности, индивидуализации и дифференциации обучения, динамичности, вариативности, преемственности и взаимосвязи с базовой специальностью. Широко используется модульный подход, обеспечивающий возможность индивидуализации образовательной траектории студентов. В процессе реализации обучающих программ ведется мониторинг удовлетворенности слушателей программой обучения. Для студентов предлагается «веер образовательных программ», который также разработан с учетом образовательных потребностей слушателей. Программу реализуют

преподаватели теории-практики, хорошо владеющие теорией и имеющие практический опыт профессиональной деятельности.

Результаты защит ВКР студентов, прошедших обучение в Высшей школе модельного бизнеса, выше результатов студентов, не получивших дополнительной подготовки в процессе освоения основной образовательной программы. Оценка компетентности выпускников экспертами подтверждает результаты защит ВКР. Мониторинг профессиональной жизни выпускников показывает, что выпускники, бывшие слушатели программ школы, становятся индивидуальными предпринимателями, работают в ателье, становятся ведущими специалистами на предприятиях швейной отрасли. Таким образом, реализация модели подготовки на основе интеграции ВПО и ДПО позволяет повысить качество образования и является инновационной, ввиду того, что позволяет повысить конкурентоспособность выпускника и реализовать образовательные потребности обучающихся.

Примечания

1. Ильенкова С. Д. Показатели качества образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ubo.ru>

2. Никитина Л. Л. Технология формирования проектной компетенции специалистов легкой промышленности в условиях инженерного вуза / Л. Л. Никитина, Ф. Т. Шагеева, В. Г. Иванов : монография. Казань: РИЦ «Школа», 2007. 216 с.

3. В Татарстане наблюдается рост производства продукции легкой промышленности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.tatar-inform.ru>

4. Министерство промышленности и торговли Правительства РТ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mpt.tatar.ru>

О. Е. Гаврилова
г. Казань

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА

Положительные тенденции в развитии российских предприятий легкой промышленности за последние годы тем не менее не снимают необходимость скорейшего решения социальной и кад-

ровой проблемы. Она все еще проявляется в дефиците высококвалифицированных инженерных кадров, грамотных управленцев, рабочих по всем видам производственной деятельности. В стратегии развития легкой промышленности выделяются задачи создания основы для углубления процессов кооперации, интеграции и развития межтерриториальной и межотраслевой организации взаимодействия субъектов науки, промышленности и малого предпринимательства и развития системы воспроизводства трудовых ресурсов, подготовки и переподготовки рабочих, менеджеров и управленческих кадров, способных умело вести производство в современных условиях.

Стимулирование мер по привлечению молодых специалистов и рабочих предполагает воспроизводство трудовых ресурсов для современной легкой промышленности и повышение их квалификации на базе адекватной системы обучения через реализацию принципов непрерывной многоуровневой системы подготовки и переподготовки квалифицированных рабочих, инженерных и управленческих кадров. В том числе создание в регионах инновационной системы подготовки кадров путем формирования университетских комплексов, консолидирующих потенциал образования, науки и бизнеса, а также отраслевых профессиональных образовательных учреждений и корпоративных учебных центров отраслевого профессионального обучения и повышения квалификации персонала, создание условий, необходимых для привлечения молодых высококвалифицированных профессионалов в сферу производств легкой промышленности.

Проблемой высшей школы в настоящее время является несоответствие качества подготовки специалистов с высшим образованием требованиям производства. Рост количества неконкурентоспособных выпускников российских вузов и вместе с тем наблюдающийся острый недостаток квалифицированных кадров в отраслях легкой промышленности, вставшей на путь инновационного развития, вызвали необходимость внесения изменений в концепцию модернизации ВПО, результатом реализации которых является укрупнение российских вузов, отраслевое объединение учреждений НПО, СПО и ВПО, реализация в вузах образовательных программ начального и среднего профессионального образования. В настоящее вре-

мя происходит интеграция системы ВПО с системами начального и среднего профессионального образования. Так, ряд российских вузов на сегодняшний день имеет в своей структуре колледжи, подразделения дополнительного профессионального образования, подразделения послевузовского образования, подразделения среднего профессионального образования. Наряду с проводимыми организационно-структурными переменами требуются и содержательные преобразования в системе подготовки специалистов, а также поиск новых форм и методов обучения на всех этапах этой работы – довузовской, вузовской и поствузовской [1].

Недостаток квалифицированных кадров, вызванный несоответствием содержания и качества образовательных программ учреждений профессионального образования потребностям экономики, неразвитостью механизмов непрерывного образования следует отнести к числу проблем, преодолеваемых в рамках развития большинства производственных, образовательных и научных кластеров. За последние несколько лет понятие «кластер» получило свое определение, общая суть которого сводится к следующему: кластер представляет собой отраслевую и географическую концентрацию предприятий, тесно связанных отраслей, взаимно способствующих росту конкурентоспособности друг друга.

Социальное партнерство будет эффективным в условиях образовательного кластера, если все уровни образования внутри одной отрасли будут находиться в преемственном соподчинении на основе сквозных образовательных программ, образовательные программы будут создаваться с учетом требований профессиональных стандартов, разработанных представителями отрасли, коллективы учреждений и предприятий будут взаимодействовать на основе принципа корпоративности.

Моделями реализации образовательного кластера могут быть:

1. Собственно образовательный кластер, созданный по территориальному признаку из учреждений НПО, СПО, ВПО и предприятий.

2. Университетский комплекс (включающий в себя учебные и научно-исследовательские институты, колледжи, подразделения дополнительного образования, подразделения послевузовского образования, подразделения общего образования) [1].

Так, например, проект развития корпоративного университета на базе Казанского государственного технологического университета (КГТУ) опирается на стратегию инновационного развития экономики, основанную на кластерной методологии анализа конкурентоспособности, в соответствии с которой корпоративный университет становится не только поставщиком кадров и идей, но организационным ядром отраслевого кластера. В образовательном кластере из всех учреждений образования приоритет отдается вузам, так как с начала XXI века произошло усиление роли университетов как значимых субъектов развития в формировании гуманитарного потенциала региона, сложилась система интегрирующих функций университета в целостной национально-региональной образовательной системе [1]. Необходимо отметить, что различные авторы вводят в образовательный кластер элемент первоначального профессионального образования (профильная школа 10–11 класс), при получении которого обучающийся смог бы получить квалификацию рабочего или служащего низкой категории. Кроме того, в структуру образовательного кластера вводятся также начальное профессиональное образование (1, 2 курс профессионального колледжа) и среднее профессиональное образование (3, 4 курс профессионального колледжа и 1, 2 курс ведущего университета). Таким образом, по схеме, разработанной сайта министерства образования и науки РТ, обучающийся получает профессиональное образование на протяжении девяти лет, начиная с десятого класса профильной школы, и имеет возможность получить какую-либо квалификацию после каждого этапа образовательного процесса. Учащиеся профессионального колледжа получают возможность получить высшее образование по сокращенной программе за счет сопряженных планов вуза и колледжа [2].

Э. Н. Григорьева видит в формировании образовательного кластера потенциал для решения проблем непрерывного образования: основной задачей кластера является формирование республиканского корпоративного сообщества учебных заведений, предприятий и организаций, входящих в определенную отраслевую систему [3]. Разработанные учебные планы и программы, в рамках создания системы непрерывной профессиональной подготовки кадров, позволяют оптимизировать формирование и развитие профессиональ-

но-образовательного потенциала человека в течение всей трудовой деятельности [3]. Профессионально-образовательный потенциал в данной работе представлен как элемент личностного потенциала специалиста, без развития которого в свою очередь, невозможно формирование компетентного специалиста.

Д. Ю. Лапыгиным и Г. А. Корецким также разработана схема взаимодействия образовательных учреждений в отраслевом образовательном кластере. Но здесь в образовательный кластер включены не только профильные школы, но и ДООУ, на этапе обучения в которых уже возможно определить интересы, склонности и способности человека. Основное направление профильного обучения авторы видят в реализации личностно-ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником «индивидуальной образовательной траектории». Авторы считают, что интеграция образовательных институтов в единую систему, связанную отношениями оказания определенного вида услуг позволит согласовать стандарты, связывающие выходы одних образовательных институтов (более низшего порядка, например, школ) с другими (более высшего порядка, например, колледжами и университетами) [4]. В образовательном кластере все субъекты-участники регулируют многоуровневую систему подготовки специалистов необходимой квалификации. При этом и время, затрачиваемое на подготовку востребованного специалиста, и период профессиональной адаптации на производстве по окончании учебного заведения сокращаются [5]. Интеграция в образовательном кластере понимается не только как формальное объединение различных структур образования, науки и производства, а как нахождение новой формы сопряжения их потенциалов с целью достижения эффекта в решении поставленных целей [6]. В условиях образовательного кластера происходит активизация и использование творческого потенциала молодежи в научной и инновационной деятельности, что способствует изменению качеств инновационной экономики как системы: гибкости, динамичности, вариативности, адаптивности, стабильности, прогностичности, преемственности, целостности [7].

Опыт кластерной интеграции накоплен на психологическом факультете Зеленодольского филиала ИЭУП (Института экономики,

управления и права, г. Казань), где уже в течение трех лет осуществляется разработка и экспериментальная реализация модели образовательного кластера в социальной сфере. От традиционной модели образовательного кластера она отличается ограниченностью пространства, числом субъектов взаимодействия, а также направленностью профиля профессиональной деятельности. В отработываемую модель входят психологический факультет (специализация социальная психология), классы социально-гуманитарного профиля ряда школ, социальные учреждения города. Взаимодействие строится на основе договора, которым определяются права и обязанности сторон, структура и содержание совместных действий. Данной формой интеграции образовательных и социальных учреждений предусматривается их совместная работа с малозащищенными группами населения, вовлечение учащейся и студенческой молодежи в активную социальную деятельность, добровольческое движение [8].

В создании и функционировании образовательных отраслевых кластеров М. В. Журавлевой видится решение проблем регионального профессионального образования. Образовательный нефтехимический кластер Республики Татарстан объединяет в себе общеобразовательные школы естественно-научного профиля, учреждения НПО, СПО, Казанский государственный технологический университет, отраслевые предприятия – ОАО «Нижекамскнефтехим», ОАО «Нэфис-косметикс», ОАО «Таиф-НК» и т. д. Одним из главных условий системного обеспечения предприятий профессиональными кадрами является наличие в образовательном кластере региональной модели непрерывного профессионального образования, которая обеспечит организацию подготовки высококвалифицированных специалистов различного уровня и создание эффективной системы повышения квалификации и переподготовки кадров предприятий, а также профессорско-преподавательского состава вуза. Региональная модель непрерывного профессионального образования в образовательном кластере нефтехимического и нефтеперерабатывающего комплекса реализует профессионально-ориентирующую, обучающую и профессионально-адаптивную функции. Организация образовательного процесса, предполагающая взаимодействие всех ступеней профессионального образования между собой и

с отраслевыми предприятиями, обеспечит стимулирование профессионального самоопределения учащихся, так как позволит им выстроить индивидуальную карьерную траекторию на любом этапе профессиональной и даже довузовской подготовки. Профессиональная ориентированность будет гарантировать эффективность обучения и успешность адаптации молодых специалистов на производстве. Кроме того, существует возможность повышения квалификации или переподготовки работников предприятий [9].

Т. П. Петухова констатирует, что в образовательном пространстве Оренбуржья функционирует образовательный кластер «университет – школы». На сегодняшний день 10-летний опыт взаимодействия Оренбургского государственного университета со школами рассматривается как становление системы образовательного кластера. Роль университета в кластере состоит в обеспечении сотрудничающих субъектов инновациями, научными и научно-методическими знаниями, передовыми педагогическими и информационными технологиями, преподавателями-консультантами, преподавателями-тьюторами. Для адресной и системной работы с образовательными учреждениями университет заключает договора либо со школами, гимназиями, лицеями, либо с муниципальными образованиями городов и районов области. Реализуемое взаимодействие университета со школами, учреждениями ДОД, НПО, СПО и муниципальными образованиями городов и районов области способствует: распространению передовых педагогических технологий, внедрению опыта педагогов-новаторов, его обобщению, совершенствованию содержания образования субъектов кластера; созданию творческой среды для учащихся и педагогов. В университете функционируют два специализированных подразделения, ориентированных на работу со школами: управление довузовского образования (УДО) и центр развития образования (ЦРО). Особую роль в образовательном кластере играет ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ». Она осуществляет интеграцию кластера в образовательное пространство региона и увеличивает степень его открытости. В настоящее время ассоциация включает такие субъекты, как вузы, учреждения ДОД, НПО, СПО, средние общеобразовательные школы, гимназии, лицеи, специальные школы, музеи и т. д.

При функционировании образовательного кластера, как правило, появляются дополнительные, непрофильные для университета подразделения, являющиеся результатом взаимодействия субъектов. В данном случае таковыми являются филиалы кафедр университета в школах и лаборатории ранней профессиональной ориентации. Лаборатории ранней профессиональной ориентации создаются при кафедрах университета на основе взаимодействия с учреждениями дополнительного образования детей, направлены на вовлечение их в исследовательскую деятельность за счет использования метода проектов [10].

На базе Казанского государственного технологического университета в целях повышения эффективности использования трудовых ресурсов путем совершенствования форм и методов обучения кадров в соответствии с потребностями работодателей создан научно-образовательный кластер на основании постановления Кабинета министров Республики Татарстан. В научно-образовательном кластере регуляционная функция отводится Министерству экономики и промышленности РТ, которое совместно с Министерством труда и занятости РТ проводит мониторинг республиканского рынка труда и определяет текущую и прогнозируемую потребность отрасли в кадрах [1], так как реализация кластерной политики предполагает обеспечение эффективного взаимодействия федеральных органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, объединений предпринимателей.

В сложившихся условиях кластеризация учреждений профессионального образования позволяет на практике реализовать принципы непрерывности и преемственности различных ступеней профессионального образования и обеспечить реализацию личностно-ориентированной подготовки через построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

Примечания

1. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе : монография. Казань: РИЦ «Школа», 2010. 102 с.

2. Материалы интернет-сайта министерства образования и науки РТ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.tatedu.ru> («Формирование системы профессионального образования – образовательный кластер Республики Татарстан»).

3. Григорьева Э. Н. Непрерывное образование как фактор развития профессионально-квалификационного потенциала предприятия (на материалах ОАО «Татнефть») : автореф. дисс. ... канд. соц. наук. Казань: КГФЭИ, 2007. 24 с.

4. Лапыгин Д. Ю., Корецкий Г. А. Контуры регионального образовательного кластера // Электронный журнал «Экономика региона». № 18. 2007 г. <http://journal.vlsu.ru>.

5. Сучков В., Сафин Р., Корчагин Е., Айтуганов И. Взаимодействие профессионального образования и производства как фактор модернизации подготовки компетентных специалистов // Высшее образование в России. 2008. № 12. С. 19–22.

6. Асадуллин Р. М. Интеграция как новая форма сопряжения образования, науки и практики в регионе // Аккредитация в образовании. 2009. № 32. С. 16–18.

7. Шленова М. Ю. Управление использованием творческого потенциала молодежи в научно-инновационной сфере : автореф. дисс. ... канд. экон. наук: 08.00.05. М., 2009. 24 с.

8. Челнокова Т. А. Образовательный кластер в гуманитарной сфере // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 89–92.

9. Журавлева М. В. Региональная модель непрерывного профессионального образования // Высшее образование в России. 2009. № 8. С. 117–120.

10. Петухова Т. П. Университет и школы: образовательный кластер // Высшее образование в России. 2010. № 7. С. 113–121.

М. Т. Галимова

г. Екатеринбург

РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ КАК ФОРМИРОВАНИЕ НОВОГО ВЗГЛЯДА НА ЖИЗНЬ

7 апреля 2011 г. состоялось пленарное заседание Общественной Палаты РФ на тему «Стратегия детской и молодежной политики России. XXI век», где прозвучали ключевые слова, открывающие новый взгляд на социальный заказ в области разработки образовательных программ для современных детей: «...создать для молодежи условия для полноценной реализации ...интеллектуального потенциала поколения и поддержки талантливой, интеллектуально развитой молодежи...» [1], при том, что «...приблизительно три четверти общего числа детей нашей страны растут у родителей, которым менее 30 лет, и у которых нет богатого жизненного опыта и воспитательных навыков...» [2].

Сегодня каждый, кто связал профессионально свою жизнь с образованием – дошкольным, школьным, вузовским, сталкивается с обозначенным противоречием между образовательными задачами и условиями их реализации. Мы рассмотрим способы преодоления этого противоречия через культуру гостеприимства, через приемы подарочно-гостевых техник, которые я непременно ввожу в образовательный процесс при работе с детьми, студентами, педагогическими коллективами и родительскими объединениями. Может быть, они вам тоже будут интересны и полезны.

Важную роль в развитии одаренности и проявлении творческих способностей играют такие факторы, как благоприятные условия окружения, доброжелательная, уважительная, культурная атмосфера подачи образовательного материала и работы над ним обучаемого в домашних условиях, возможность проявлять свои чувства и эмоции через этикетные ситуации. «...Те же студенты из-за того, что не дослушали в детстве сказок..., не доиграли конструктивно, многие из них с трудом входят в философскую, творческую архитектуру мышления...» [3], так востребованную временем. Вольно или невольно я стараюсь привносить в образовательный процесс чувство «дома», доверия и собственного достоинства, что помогает обучаемым избавиться от блоков, препятствующих раскрытию способностей.

Приемы подарочно-гостевых техник, которыми я пользуюсь, очень хорошо описаны Татьяной Викторовной Бабушкиной [4], известным ростовским педагогом-новатором, моим учителем. Как я применяю их на практике, это я и попробую описать.

1. Развивать в самой себе способность к эмоциональному взлету, вдохновению через соединение праздничности и повседневности

К сожалению, современная система образования и воспитания отделяет праздники и образовательные навыки. Часто праздник наполняют отрететированностью и заданной последовательностью, а ежедневный быт – интенсивными задачами действий. Получается, что и у нас, и у ребенка возникает разрыв между интересным и бытовым.

А ведь ничего нельзя усвоить по-настоящему, если не увязать это не только с логикой и смыслом, а непременно и с чувствами.

Речь идет о формировании «...целостного мышления, основанного на гармоничном и сбалансированном взаимодействии обоих полушарий...» [5]. Важную роль здесь играют введение в образовательный процесс звука, цвета, аромата, осязания, формы. «...Эмоцию и мысль связывает между собой чувство...» [6].

Работая с группами в своем авторском женском курсе «Чайная кукла – Думочка в земляничных ароматах», посвященному кукольной культуре в повседневной жизни, я привношу в аудиторию вдохновение, простор эмоциям и их передвижению в пространстве через гостеприимную культуру ароматного чаепития из разных стран, семейные традиции самих участников проекта, через осязание натуральных и ненатуральных материалов и их красивое разнофактурное сочетание, необычное наполнение традиционных культурных явлений в одном образе и форме – подарок, чаепитие, игра, женственная задумчивость и размышление, женская подушечка, запахи счастливого детства, музыкальное сопровождение.

Подготовленные для участников комплекты для шитья и короткие истории по кукольной культуре, адаптированные к уровню восприятия аудитории, рисунки, схемы, образцы-заготовки, ароматные чаи – наполнители кукол и чаепитие, спокойный темп, и персональный контакт позволяют каждому сшить себе игрушку как наглядный эмоциональный образ. Мой опыт общения с публикой позволяет мне быть уверенной в достижении понимания и простора способностям. Улыбка и восхищение при этом служат средством для определения его уровня.

2. Триединство или связующее третье

Взрослый – Ребенок, а между ними обязательно – Предмет или Явление.

Это может быть вещь, а может быть праздник, тайна, имя, но между преподавателем и ребенком связующее третье обязательно должно быть. Через новое отношение к вещи, явлению как источнику вдохновения, развития, защиты, как способу коммуникации, познания и усвоения образовательных навыков, как носителю истории, традиций. Надо просто суметь увидеть обычный предмет в необычном измерении, сделать его героем события. В курсе «Современные социальные практики в условиях мегаполиса», сту-

дентам в качестве вводного упражнения было предложено нарисовать планету Земля как живое существо. В результате групповой студенческой работы волосами у этого живого существа стали растения, глазами – моря и океаны, пещеры появились на месте рта и т. д. С помощью позитивных мыслей и эмоций мы вызвали у студентов вырабатывание гормонов радости, напрямую связанное с предстоящим образовательным курсом, обычное мышление перевели в необычное. Проводя групповые практикумы на командообразование, я предлагаю участникам рисовать карты души в подарок друг другу. У детей, взрослых на рисунках появляются реки Надежды, мосты Любви, пики Преодолений и дороги Мечты. Каждый входит в свой внутренний мир, вытаскивает на поверхность личные переживания и мечты, желаемые взаимоотношения с внешним миром и открывает личностные каналы для более формализованной и рациональной атмосферы обучения навыкам рассказа и презентаций о себе и своем профессиональном мастерстве, а также мастерстве и компетентности других членов команды.

В деревенском русском доме жило одновременно всегда до 150 кукол, каждая несла в себе жизненно важную информацию для окружающих и была неповторима в силу ручной авторской работы. У детей сейчас одинаковые игрушки – то из яйца, то из ларька, то из чупа-чупса. А вокруг – все меньше уникальных предметов, деталей, на которых можно остановить взгляд.

3. Принцип вертикали

Если рассматривать нашу жизнь с высоты эпох, то здесь удобно пользоваться словами «вертикаль» и «горизонталь». Горизонталь – это организация пространства общения, а вертикаль – это те ценности, которые в горизонталь передавались.

В моем практическом курсе по формированию образа деловых бумаг я всегда привожу студентам пример французской автобиографии, с которой мне довелось встретиться год назад в деловом общении с французом, приехавшему в Екатеринбург по контракту. Это молодой человек в возрасте 28 лет. Каждый факт биографии, начиная с рождения, был соединен по датам с исторической ситуацией, важными эпохальными событиями, происходившими

в тот момент во Франции и в России. Отдельное место в автобиографии занимала географическая карта с указанием мест его жизни, учебы, профессиональной деятельности. Очень интересный блок, посвященный семейной истории с соответствующей географической картой, включая историю места и природу.

4. Гендерный подход

О включении образов мужественного и женственного в образовательные процессы.

С детьми десяти-двенадцати лет, часто происходит, скажем так, «перерезание пуповины» между матерью и ребенком. Это справедливо в первую очередь для мальчиков. Тут очень важно, чтобы мама и папа начали вместе со своими детьми дела, которые могут делать вместе только отец с сыном или мать с дочерью, которые обоим кажутся увлекательными, интересными, и выполнять эти дела или учиться этому только вдвоем.

Ежегодно в рамках социальной практики на 23 февраля студенты вместе с дизайнером организуют для детей (от 4-х до 15 лет) и их родителей мастер-класс по изготовлению птичьих кормушек, который я курирую по подарочно-гостевым техникам. Под специально подобранное музыкальное сопровождение в разных помещениях мужская половина мастерит птичьи домики, а женская – их украшает. В каждой комнате горят аромалампы, наполняя атмосферу ароматами мужскими и женскими. Незаметно появляется чудесное ощущение тайны и взаимного интереса, дети бегают друг к другу в гости, увлеченно подглядывают, идет торжественная передача этапов работы от одной половины к другой, и наоборот, рождаются просьбы о мужской и женской помощи. Явно высвечивается мужественное и женственное пространство как территориально, так и одухотворенно. Кроме того, мужским и женским группам в итоге всегда предлагается дать имена кормушкам, написать сказки и презентовать произведение вслух. А какая практическая возможность проживания роли мамы и папы для студентов, стоящих на пороге своей взрослой жизни.

5. Развитие процессуальной речи

Это не речь на результат ответа. Это речь в процессе деятельности, последовательное проговаривание творчества рук и мысли,

когда снимается напряжение между процессом и результатом. Это очень сложно дается не только детям, а и студентам, да и взрослым людям. Я приведу пример сказок к кормушкам, демонстрирующий как родились удивительные истории, отразившие ощущение и понимание всеми участниками процесса реальных мира и страны, где живут и мира мужественных и женственных мечты и желаний, к которым стремятся. В сказках явно проявляется непростая жизненная ситуация нескольких детей – воспитанников Центра социальной помощи семье и детям.

1 кормушка

«Бабочка Катюша»

Жила-была добрая бабочка Катюша, которая случайно увидела брошенных птенцов. И стала она каждый день прилетать и приносить им еду. Бабочка Катюша полюбила птенцов и вырастила их. Теперь птицы живут с Катюшей.

2 кормушка

«Золушка»

Золушка красивая. Она любила одного принца и жила счастливо. Счастья вам!

3 кормушка

«Россия»

Много людей. Много домов. Я хочу, чтобы на Олимпиаде много наших спортсменов выиграли. Россия вперед!

4 кормушка

«Защитнику»

Как защитник Отечества бережет свою Родину, семью и близких людей, так и наш «Защитник» будет оберегать птиц от голода и холода.

5 кормушка

«Снежик»

В далеком Ванкувере жило Чудо. Оно всегда мечтало, чтоб у него было много друзей. Однажды, оно услышало, как птицы щебетали: «Снежик, Снежик!». И вдруг у Снежика вздрогнуло сердечко. Чудо поняло, что это зовут его. И правда! Они познакомились и долго дружили!

6 кормушка

«Подснежник»

Жили-были двое влюбленных, но случилась беда – девушку похитил Кашей. Юноша горевал-горевал и превратился в цветок всех влюбленных – подснежник.

Как итог, можно сказать, что в результате этих приемов дети лучше познают самих себя, свои возможности и способности, научаются сознательно управлять чувствами и эмоциями и, что очень важно, изменять их и связывать через чувство радости и доверия с тем же образовательным процессом, в который погружает их преподаватель. Образовательные задачи становятся уже не такими формализованными, а более интересными и насыщенными творчеством и эмоциональным интеллектом. Подход к разработке образовательных программ для современных детей как новый взгляд на жизнь дает возможность каждому преподавателю вводить систему творческих приемов подарочно-гостевых техник в образовательные процессы, чтобы ребенок стал больше доверять себе и осознавать свое «Я». Важно периодически погружать обучаемых хоть ненадолго в атмосферу, когда он перестает «думать» (использовать левое полушарие) и тем самым снимать блокирование доступа к бессознательному (правое полушарие), к интуиции, к творческому началу.

Я бы предложила в заключение не забывать о подарковой культуре и чаще делать своим подопечным маленькие подарочки как продолжение эмоционального общения и вдохновения, как связующее символическое звено с вашим образовательным пространством. Я часто дарю детям и взрослым мои авторские творческие истории – Автографы или интересные Рецепты домашних радостей от известных успешных людей. Пусть моим маленьким подарком и примером нового взгляда на жизнь будет для вас откровение знаменитого ресторатора Клода Террайля, владельца «Серебряной Башни», одного из старейших и знаменитых парижских ресторанов: «...Праздник – не обязательно зрелище, роскошная церемония или веселье с танцами. Главное – легкая острота необычного, умение познавать счастье, особая чувствительность сердца и ума...» [7].

Примечания

1. *Бабушкина Т. В.* О щедрой радости детства. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты, Речь, 2009. 128 с.
2. *Николаева Е. Л.* Выступление на пленарном заседании ОП РФ на тему «Стратегия детской и молодежной политики России. XXI век» от 7 апреля 2011 г.
3. *Костина О. Н.* Выступление на пленарном заседании ОП РФ на тему «Стратегия детской и молодежной политики России. XXI век» от 7 апреля 2011 г.
4. *Бабушкина Т. В.* О щедрой радости детства. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты, Речь, 2009. 128 с.
5. *Гелб М. Дж.* Научитесь мыслить и рисовать как Леонардо да Винчи / пер. с англ. Ю.Е. Андреева. Мн.: ООО «Попурри», 2004. 432 с.
6. *Гегенкамп К.* Энциклопедия Индиго: Теория и практика общения с Новыми Детьми / пер. с нем. М.: ООО Издательство «София», 2007. 288 с.
7. *Террайль К.* Моя Серебряная Башня / пер. с фр. Н. Шапошниковой; коммент. Е. Е. Зайцевой. М.: ЗАО Изд-во «Центр-полиграф», 2001. 432 с.

И. Г. Доценко
г. Екатеринбург

ОТ ОБРАЗОВАНИЯ МЕНЕДЖЕРОВ К «ПОВСЕМЕСТНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ» (LIFEWIDE LEARNING)

В начале третьего тысячелетия, с его ускоренными темпами экономического и технического развития, с расширением информационного пространства, с миграцией и перестроениями на карте мира, мультикультурализмом, постоянно меняется жизненный уклад человека, усложняются его самопознание и самоопределение, что, в результате, влечет за собой перестройку в системах образования и управления человеческими ресурсами. В образовании появилась необходимость говорить об «учении длиною в жизнь» (lifelong learning) и «шириною в жизнь» (lifewide learning), что возможно, если образование – не только формальный процесс, но неформальный и информальный (информальное образование – наша индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая нашу повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер) [3].

А среди задач, относящихся к компетенции менеджера организации, все большее значение приобретают те, что направлены на

адаптацию сотрудников; на расстановку кадров, дающую возможность самореализации; на особую работу с эмигрантами, молодежью и другими, требующими внимания группами. Понимание, что готовность к освоению быстроменяющихся технологий, творчество мысли каждого сотрудника, сказываются, в результате, на преобразовании организации, приводит менеджеров к поискам путей, порождающих свободный обмен мнениями, стимулирующих активность сотрудников в решении трудных профессиональных и личностных вопросов, т. е. к оживлению неформального образования.

В тех случаях, когда организации ведут работу с населением, когда они иницируют и поддерживают социальные проекты, участвуют в межведомственных акциях, содействующих воспитанию, и выполняют целый ряд других действий, явно не провозглашенных и не всегда осмысленных как влияющие на развитие личности, они стимулируют процессы неформального образования.

Образец внутриорганизационной деятельности подобного рода демонстрируют сторонники концепции «обучающейся организации». Обучающейся является организация, «умеющая создавать, приобретать и распространять знание и изменяющая свое поведение в соответствии с новой информацией, оригинальными мнениями и современными моделями мышления» [1. С. 54].

Примеров подобной управленческой активности могло бы быть значительно больше, если бы менеджеры организаций проявляли ее осознанно. Поиск и обоснование системы подготовки менеджеров к образовательной деятельности – цель нашего исследования. Ее мы решаем, опираясь на принцип изоморфизма, предлагая в обучении технологии, востребованные передовым менеджментом для активизации неформального образования в организациях.

Проделанный нами анализ теории и практики управления в контексте развивающего влияния менеджмента на личность и социум показал, что убеждение в необходимости предоставлять возможность роста и развития не только предприятию в целом, но и каждому из его работников в отдельности, свойственно различным управленческим подходам. Мы провели параллели между современными тенденциями развития менеджмента (в работах специалистов по управлению и управленческой психологии) и социально-педагогическими принципами организации жизнедеятельности:

- развитие инициативы сотрудников и распределенная ответственность (К. Аргирис Э. Деминг, М. Имаи, П. Друкер, И. Нонака, Т. Тил, Д. Уитмор);

- развивающаяся общность, среда, которая позволяет людям совершенствовать себя и как профессионала, и как личность (К. Аргирис, Д. Л. Лаури, Д. МакГрегор, Г. Минцберг, Э. Мэйо, И. Нонака, Р. А. Хейфец, М. Хоркс);

- взаимопомощь (Д. Л. Лаури, Е. Лэнк, Т. Тил, Д. Уитмор, Р. А. Хейфец);

- организационные формы, устанавливающие непосредственное взаимодействие между всеми уровнями в учреждении (К. Аргирис, М. Имаи, Г. Минцберг, И. Нонака, П. Синге), – и пришли к выводу о конвергенции менеджмента и социальной педагогики.

Менеджмент сегодня решает социально-педагогические задачи, оказывая влияние на образование человека внутри своей организации и за ее пределами через содействие выявлению и реализации интересов и способностей сотрудников (и/или клиентов) и, созданию условий для проявления их самостоятельности и пр.

Мы полагаем, что информальное образование не расходится с тем, что П. Наторп называл «естественным учением», а С. Т. Шацкий – организацией жизни, которая воспитывает. Этот процесс протекает при следующих условиях:

- самостоятельности личности;
- при активности общественности и общественного самоуправления;
- в референтном сообществе, при четко обозначенных и общественно одобряемых (принимаемых обществом) нормах и ценностях.

Если эти условия отсутствуют, то их создание становится управленческими задачами:

- развитие инициативы и самостоятельности;
- развитие общественных чувств и стремлений;
- создание комфортной обстановки при одновременном «выращивании» тех ценностей среды (культуры организации), которые в данном сообществе размыты (не сформированы), например, уважение прав, забота и ответственность.

Задачи дополняются и конкретизируются в зависимости от особенностей, накладываемых на естественное учение (информаль-

ное образование) временем (социальными трансформациями) и местом (организацией).

Компетенции, которые сегодня обеспечивают управленцам возможность решать социально-педагогические задачи, представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Компетенции менеджеров, обеспечивающие
решение социально-педагогических задач**

Социально-педагогические функции менеджмента	Компетенции менеджеров
Поддержка личности в организации	<ul style="list-style-type: none"> • понимание необходимости содействия современному человеку в его социальном становлении и самоосуществлении; • способность помочь сотруднику в соотношении его личных потребностей с целями организации; • умения определять степень включенности сотрудника в профессиональную деятельность; • владение методами коммуникативной поддержки личности; • навыки активизации адаптивных функций трудового/учебного/временного сообщества (развития у людей способности к взаимодействию, умений выносить эмоциональные перегрузки, социальной креативности и др.);
Организация развивающей жизни клиентов или воспитанников/ организация труда сотрудников	<ul style="list-style-type: none"> • способность создавать такие условия работы, при которых люди могут проявлять активность, ответственность и осведомленность; • владение техниками ведения группы, которые учитывают не только рост деловой активности, но и эмоциональное состояние коллектива; • навыки организации групповой дискуссии и умение выступить в ней в роли фасилитатора;

Продолжение таблицы 1

Социально-педагогические функции менеджмента	Компетенции менеджеров
	<ul style="list-style-type: none"> • умения организовать работу с максимальной самостоятельностью сотрудников/клиентов в планировании и выполнении трудовых операций/своей жизнедеятельности, в определении ритма работы; • владение методами стимулирования творчества; • понимание необходимости обеспечения гарантии работы и развития дружеских взаимоотношений с коллегами;
Развитие самоуправления	<ul style="list-style-type: none"> • способность привлекать работников к прямому участию в руководстве (сотрудники должны участвовать в принятии решений, затрагивающих их и работу); • способность поддерживать спонтанно возникающие общественные объединения, взаимодействовать с субкультурами; • умение побуждать людей к участию в общественном управлении; • владение методами выстраивания общего видения будущего организации; • владение способами делегирования полномочий;
Организационный дизайн	<ul style="list-style-type: none"> • понимание того, что структурные трансформации могут продуцировать знание и давать возможность взаимопомощи; • умение привлекать людей к свободному обмену мнениями; • владение техниками создания временных структур, действующих параллельно с постоянными; • владение техниками сетевого управления;
Внешнее образовательное взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> • способность включаться в образовательные проекты на основе сотрудничества и партнерства;

Социально-педагогические функции менеджмента	Компетенции менеджеров
	<ul style="list-style-type: none"> • владение методами изучения образовательных возможностей среды; • понимание ответственности менеджмента за культуру общества; • знание современных общественных (неинституциональных) педагогических моделей; • владение способами привлечения внимания к культурно (образовательно) – значимым событиям

Сформированность названных компетенций связана с пониманием необходимости помощи людям в раскрытии их потенциала, со стремлениями активизировать процессы информального образования.

Исследовательская деятельность, направленная на принятие студентами необходимости решения социально-педагогических задач, привела нас к технологии арт-коммуникации. По психологическим механизмам технология – *когнитивно-аффективная*, предполагает поиск студентами скрытых ресурсов своей личности, их активизацию в целях осмысления субъективно значимых возможностей профессии. В основу технологии положена следующая идея: субъективное восприятие и переживания не только представляют собой личную реальность человека, но также образуют основу для его действий (А. Адлер, Дж. Келли, У. Мишел, К Роджерс). При этом важно, чтобы обучающиеся пользовались понятными системами и моделями (личностными конструктами), и при обсуждении выявлялось разнообразие конструктов в качестве основы понимания своих, «чужих» и общественных ценностных ориентиров. Преподавательская деятельность в этом процессе может быть обозначена как педагогическое сопровождение (осознания студентами образовательных возможностей своей профессии), которое складывается из определения ориентиров обучения; выбора организационных форм и приемов обращения к искусству, задающих режим эмоционально-окрашенного взаимодействия; спонтанного реагирования на ход дискуссии в учебной группе.

Работа со студентами, обучающимися на управленческих специальностях, показала, что эмоциональное восприятие и оформление в личностных конструктах сущности образовательной деятельности позволяют нацелить будущих менеджеров на утверждение позитивных ценностей в предстоящей профессиональной и общественной деятельности. Признавая, что труд – основа для самосовершенствования человека, студенты развивают в себе такой стиль управления, который неразрывно связан с принятием лидирующей роли менеджмента: «нет в нашем обществе более важной профессии, чем менеджер. Именно эта работа определяет, будут ли социальные институты функционировать нам во благо или же их эволюция приведет к бесполезной трате талантов и богатств» [2. С. 37] и принцип «к учебе – через всю жизнь» останется лишь красивым лозунгом.

Примечания

1. Гарвин Д. Создание обучающейся организации // Управление знаниями / пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. С. 50–82.
2. Минцберг Г. Профессия – менеджер: мифы и реальность / Г. Минцберг // Лидерство / пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. С. 21–47.
3. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза, 2000 г. // [Электронный ресурс] Общество знание России. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения: 29.01.2011).

М. Г. Елисеева
г. Екатеринбург

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ

В XXI в. концепция образования на протяжении всей жизни приобрела ключевое значение. Она является ответом на вызов, который бросает нам мир, где изменения происходят столь быстро. Необходимость получать новое образование или повышать профессиональную подготовку возникает каждый раз, когда человек стал-

кивается с чем-то неизвестным ему ранее, появившимся в его профессиональной и личной жизни. Такие ситуации возникают все чаще и чаще.

Для государства и общества непрерывное образование становится важнейшей сферой социальной политики по обеспечению благоприятных условий общего и профессионального развития человека, механизмом воспроизводства профессионального и культурного потенциала, условием развития общественного производства.

Для каждого человека непрерывное образование должно стать процессом формирования и удовлетворения его познавательных запросов, духовных потребностей, развития задатков и способностей в различных учебных заведениях, с помощью разных видов и форм обучения, а также путем самообразования и самовоспитания.

Центральной идеей непрерывного образования является развитие человека как личности на протяжении всей его жизни, повышение возможностей его трудовой и социальной адаптации в постиндустриальном мире, развитие способностей, стремлений и возможностей. Эта идея, осознанная обществом, становится системообразующим фактором непрерывного образования. Практика показывает, что прерывные формы обучения не охватывают тот большой круг задач, которые встают перед квалифицированными специалистами, исходя из современных требований характерных для постиндустриальной экономики.

Характер непрерывного образования зависит от ситуации, потому что приводит к изменению восприятия действительности, пониманию необходимости ее преобразования (проблема), поиску путей такого преобразования (варианты решения), выбору оптимального пути преобразования (выбор решения, отвечающего возможностям системы), реализации выбранного пути преобразования (тактика преобразования), к оценке результата (новая проблема). Задайте вопрос о том, зачем человек продолжает свое образование (получает второе высшее образование, проходит курсы повышения квалификации, пишет диссертацию и т. д.) и вы получите разные ответы, относящиеся к жизненной ситуации в которой он сейчас находится, почти всегда ответы будут носить социально-экономический подтекст (улучшение материального положения, повышение статуса, престижа, продвижение по службе и т. д.) и весьма редко

личностный (чтобы быть полезным обществу, чтобы внести свой вклад в науку, искусство, профессию, с целью самопознания, саморазвития и т. п.). Образование для человека лишь, средство адаптации к изменениям в социальной среде, часто вынужденное, но не внутренне необходимое, тем более не средство самореализации. О какой тогда непрерывности можно говорить, есть ли она вообще, если для большинства основным стимулом является конечный результат (получение диплома, научной степени и т. д.).

Проблема заключается в том, что непрерывное образование требует не только осуществления образовательной деятельности во внешнем окружении, но требует постоянного внутреннего образования, изменения под воздействием вновь освоенных знаний, что для современного индивида и системы является непосильным трудом, потому что он привык, ему удобно, и намного легче изменить что-то вовне или создать видимость изменения, оставаясь при этом внутренне неизменным.

Глобализационные процессы, обострение международной конкуренции, стремительные темпы развития технологий предъявляют постоянно растущие требования к качеству трудовых ресурсов. По экспертным оценкам, в ближайшие десять лет около 80 % используемых сегодня технологий устареет, при этом четыре пятых работников будут иметь образование, полученное более 10 лет назад.

Требование непрерывного обновления знаний, умений и навыков становится необходимостью, определяющей новую парадигму образования: «не на всю жизнь, а через всю жизнь». Современный человек должен не только обладать неким объемом знаний и компетенций, но и уметь учиться: искать и находить необходимую информацию для решения возникающих проблем, постоянно приобретать дополнительные знания. Способность к постоянному обучению становится важнейшим качеством, определяющим конкурентоспособность человека на рынке труда.

Сегодня реальный сектор экономики испытывает острую потребность в высококвалифицированных рабочих кадрах. Особой зоной неблагополучия является в настоящее время объем подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих кадров, специалистов среднего звена. Их нехватка станет в ближайшее время фактором, сдерживающим в России экономический рост. Кро-

ме того, масштабный рост и введение многоуровневой системы высшего профессионального образования ставя как первоначальную задачу развития системы непрерывного образования, поскольку требуют «доведения» подготовленных специалистов до уровня профессиональной квалификации, необходимого работодателям.

Получение первоначального профессионального образования может чередоваться с трудом на основе полученных знаний. Затем трудовая деятельность может быть прервана и продолжено обучение на более высоком уровне. Учеба может также продолжаться без отрыва от производства. Важная особенность непрерывного образования – его устремленность в будущее, на решение проблем развития общества на основе использования полученных профессиональных знаний до получения высшей квалификации, переподготовку и переход к более сложной и престижной профессии.

В настоящее время в России не создана целостная и гибкая система непрерывного профессионального образования, которая бы оперативно реагировала на изменения потребностей населения в образовании и эффективно решала задачи социально-экономического, политического, нравственно-воспитательного характера в интересах личности, государства и общества.

Обеспечение доступности качественных услуг образования, переход к непрерывному индивидуализированному образованию для всех является одной из основных задач создания инновационной социально-ориентированной экономики.

Сегодня необходима модернизация и формирование новых экономических механизмов на всех уровнях системы непрерывного образования, что должно обеспечить ее соответствие перспективным тенденциям экономического развития и общественным потребностям, повысить практическую ориентацию и инвестиционную привлекательность.

Какие меры по развитию непрерывного образования для улучшения качества подготовки специалистов в условиях постиндустриального общества необходимы?

1. Необходимо обеспечить взаимосвязь содержания программ непрерывного образования с развитием сфер занятости, а значит, речь идет об интеграции учебной и практической деятельности, единстве общего, профессионального и гуманитарного образования.

2. Система непрерывного профессионального образования должна быть ориентирована на повышение образовательного и профессионально-квалификационного уровней, соответствующих требованиям рынка труда. Таким примером является опыт функционирования Открытого университета в Великобритании, организованного таким образом, что подготовка там соответствует университетскому образованию и ведется без отрыва от производства, на заочной основе.

3. Необходимо на государственном уровне закрепить права работодателей на участие в осуществлении контроля качества образовательных услуг, на формирование и утверждение квалификационных требований, на присвоение профессиональных квалификаций, разработку и внедрение в корпоративной системе программ обучения, соответствующих потребностям работодателей.

4. Частно-государственное партнерство должно также найти свое отражение в модернизации нормативной базы в сфере труда и в разработке национальной системы квалификаций с учетом Европейской квалификационной рамки.

5. Создание системы корпоративного профессионального образования, которая будет разрабатывать, внедрять и актуализировать программы обучения в соответствии с требованиями профессиональных стандартов. А это предполагает интердисциплинарность знаний, их качества, гибкость и разнообразие содержания, средств и методик, времени и места обучения.

6. Организация мониторинга спроса и предложения на федеральном, региональном и муниципальном рынках образовательных услуг. Работодатели должны уметь давать прогноз количественного и качественного состава занятых в организации на рассматриваемый период и увязывать полученную информацию с образовательным заказом обществу.

7. Наряду с традиционными формами непрерывного образования должны получить развитие прикладные магистерские программы, а также обучение инвалидов, женщин по целевым программам, мигрантов, граждан, уволенных с военной службы. Акцент делается на самоуправление, на самообразование, самовоспитание, самооценку.

8. Работодатели должны выступить заказчиком в проведении общественной аккредитации программ профессионального образо-

вания и обучения, определении качества предоставляемых образовательных услуг и формировании конкурентной среды среди образовательных учреждений, расширяя число поставщиков образовательных услуг на договорной основе. А значит, включение в систему помимо учебных заведений и центров доподготовки формальных, неформальных и внеинституциональных форм образования.

9. Необходимо разработать нормативное, правовое и методическое обеспечение независимой оценки качества программ непрерывного образования и организаций, их реализующих. В целях обеспечения качества в области непрерывного образования обязательным станет наличие сайта образовательного учреждения с информацией о результатах аккредитации, сертификации, существующих образовательных программах, курсах, учебных модулях, преподавательском составе, что позволит сделать заказчику обоснованный выбор.

10. Финансирование системы непрерывного образования должно быть комплексным и включать как бюджетные, так и иные источники, в том числе специальных фондов, работодателей, самих граждан Российской Федерации.

Указанные меры помогут обеспечить развитие непрерывного образования в Российской Федерации, ориентируясь на положения нового проекта Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Национальной доктрины развития образования Российской Федерации, Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года и Основных направлений деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2012 года.

С. В. Иванова, Н. С. Громова
г. Екатеринбург

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД – ОСНОВА НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

2011 год ознаменовался созданием новых образовательных документов, потребность в которых давно назрела. Согласно планам

руководителей образованием наша страна должна была с начала этого года не только включиться в Болонский процесс, но и основательно там укрепиться. Было создано несколько программ данного перехода, организовано большое количество всевозможных комиссий и научных групп, выделены немалые деньги на все это в эпоху повального кризиса. И вот время пришло. Завершился срок действия целого ряда программ: комплексной программы по реформированию системы образования, программы непрерывного педагогического образования, программы по совершенствованию системы воспитательной работы в профессиональном образовании. Что же пришло им на смену? Чем мы руководствуемся в текущем учебном году в своих действиях? Настало время анализа.

Все мы знаем, что любые действия по реформированию общественной жизни в государстве должны строиться на законодательной основе. Выяснилось, что закон об образовании безнадежно устарел. Правительство принимает решение создать новый закон в рекордно короткие сроки. Практические работники вузов, колледжей и других образовательных учреждений с беспокойством ждут начала нового учебного года: обещали, что с первого учебного дня начнет действовать новый закон. Оказалось, что закона нет, предложенный проект не может быть принят, так как нуждается в основательной доработке, поскольку в такой спешке создать что-то качественное просто невозможно. Следовательно, непосредственное реформирование отодвинулось на полгода, но и этот срок прошел, а документа все еще нет.

Все знают, что целеполагание – первый этап в любой деятельности, педагогическая не является исключением. Но для этого нужны стандарты, заказ общества, образцы, которым мы должны следовать. О стандартах третьего тысячелетия сегодня говорят все преподаватели. Но по большому счету их как не было, так и нет. То, что нам предложено под этим названием, не имеет практической основы: создатели оказались страшно далеки от реальной жизни и от системы образования в целом. Поэтому только что созданный документ уже нуждается в доработке, и у нас нет руководства к действию.

Как ни странно, но нет определенности и в структурных формах профессионального образования. Если мы собираемся войти в единое общеевропейское образовательное пространство, дипло-

мы российских образовательных учреждений должны соответствовать стандартам Болонского соглашения. Системы бакалавриата и магистратуры до сих пор не введены в действие: кто, где и как будет готовить бакалавров, все еще не конкретизировано.

Полная неясность с формами обучения. Принято решение сделать акцент на практическую сущность профессионального образования. Однако, никаких критериев оценивания этой составляющей не разработано. Несерьезно же говорить о повышении практической значимости профессиональной подготовки, в административном порядке заменив часть лекционных и семинарских занятий на практические. Необходимо изменить содержание материала, придав прикладной характер и сделав менее академическим, благодаря чему будет проводиться в рамках конкретного учебного заведения подготовка специалиста определенного профиля. Ну и, безусловно, в рамках любой реформы выбор предложенных форм и методов обучения и воспитания будет оставаться за преподавателем. Ни один стандарт современного образования не предусматривает тоталитарного подхода в обучении, только творческий преподаватель способен сформировать творческого специалиста.

До сих пор не освоена в большинстве российских вузов система кредитных единиц, несмело вводится балльно-рейтинговая система оценки работы студентов в течение учебного года, в то время как именно эти формы и являются ведущими в высших учебных заведениях стран, входящих в объединение Болонского соглашения. К тому же без этого наши дипломы так и не будут иметь международного статуса, следовательно, специалисты не будут соответствовать европейскому уровню. Ну и зачем же тогда все эти пустые хлопоты с Болонским процессом?

Еще одно затруднение: ни одна контролирующая организация не может объяснить, как же оценивать знания будущих специалистов: за подобие или за понимание. Регулярные тестирования в процессе аккредитации и аттестации образовательных профессиональных учреждений приводят в недоумение, изумление и подвергают панике практических работников. Тесты, присланные из специальных центров, не поддаются никакой оценке. Нет различия между тестами по усвоению материала и тестированием остаточных знаний, акценты сделаны на даты, фамилии, второстепенную инфор-

мацию, цитирование малоизвестных высказываний малозначимых ученых. Но ведь преподаватели должны четко знать, на что обращать основное внимание в процессе изучения.

Вполне обоснованно в рамках надвигающейся реформы встает вопрос о том, кто же будет реализовывать все эти новшества. Ведущим звеном реформы являются все-таки не чиновники, не администраторы учебных заведений и даже не работодатели, которые активно начинают вмешиваться в процесс подготовки своих будущих работников. Вести занятия будут преподаватели. С них-то и надо начинать все реформы. Не может некачественный преподаватель дать качественные знания. Всех преподавателей необходимо сначала обучить. Причем, обучение должно носить унифицированный характер, централизованный. Первый шаг на пути к этому уже как будто сделан: образовательным учреждениям разрешено самостоятельно решать, где будут обучаться преподаватели, выделены на это средства. Однако все больше непрофессионалов появляется в стенах учебных заведений. Безусловно правильно, что к проведению практических занятий привлекаются работники конкретной сферы деятельности. Но во всем мире практические работники привлекаются именно на проведение тренингов, на ведение практик, причем, в основном, на почасовой основе. В наших же вузах становится распространенной другая практика: люди, не имеющие педагогического образования, читают лекции, пытаются строить отношения со студентами. Как правило, они этого не умеют и вредят самому процессу образования, а это сказывается и на конечном результате. Решил специалист пойти в сферу образования – обязан получить специальные педагогические навыки.

Совершенно не факт, что хороший продавец, сварщик, менеджер или судья будет и хорошим преподавателем. Чтобы стать юристом, человек учится 5–6 лет, а чтобы стать преподавателем, он не учится вообще. Разве это правильно? Неужели с людьми, особенно молодыми, да еще на данном этапе развития общества, работать легче, чем с бумагами? Вот и отбивается у ребят желание учиться, роняется авторитет преподавателя, падает посещаемость. Прежде чем начать обучение каким-нибудь навыкам, необходимо замотивировать человека на их получение – когда обучаемый знает, зачем ему предложенные знания, он будет стараться их получить.

По данным статистического опроса работодателей специалист, имеющий понемножку знаний из одной отрасли, из другой, из третьей, но плохо представляющий, на кого же он все-таки учился, просто никому не нужен. Если банковская организация приглашает на работу юриста, то ей нужен специалист в вопросах банковского законодательства и коммерческой деятельности, а не специалист широкого юридического профиля от уголовно-правовых направлений до работы с недвижимостью. Нельзя в рамках одного диплома заложить все сферы юридической деятельности – их слишком много и человек не может освоить их все качественно. Для более углубленного изучения нюансов юридической или другой деятельности существует специализация, в рамках которой студенты делятся на небольшие группы, каждая из которых изучает основательно свой круг предметов, а не весь набор предметов по минимуму.

Конечно, в рамках одной небольшой статьи рассмотреть все аспекты интересующего нас вопроса не удастся, да такой цели автор и не ставил. Хотелось бы в преддверии нового учебного года, обозначить реальные вехи предстоящей работы. Итак, что же мы имеем?

На данный момент многие отраслевые управления принялись разрабатывать свои модели образования, которые предлагаются для обсуждения с целью выявить лучшие. Педагогическая общественность получила для обсуждения «стратегическую модель трансформации отечественной системы образования» до 2020 года в сфере экономического образования. Не секрет, что экономика страны находится в ужасающем состоянии, а специалистов, способных найти какой-то выход из сложившейся ситуации, практически нет. Вот и взялись десять ведущих специалистов подарить стране новую систему обучения. И обосновали это по-своему. На основе социологических исследований они определили, что 50 % респондентов готовы платить за образовательные услуги, что дает основание считать, что повышение платы за обучение людей не остановит, а наличие большого количества денег позволит привлечь к преподавательской работе иностранных специалистов – а уж они-то свое дело знают! Удивляет, как это ни одному из них не пришла в голову такая простая мысль, что готовность тратить деньги на образование и способность его реально оплатить – две совершенно разные вещи. Оказывается, повышение платы за обучение – не выход.

Но на этом финансовые возможности не исчерпаны. Разработчики предлагают ввести поэтапное образование – ни одно образование не считается завершенным, и чтобы перейти на более престижную работу, специалист должен будет получить следующее образование, естественно, тоже платное. Таким образом, человек должен будет всю жизнь платить за образование, которое никогда не будет законченным. Получение диплома о высшем образовании в вузе предлагается считать лишь начальной ступенью номинального высшего образования.

Заказчики данного научного изыскания считают, что высшее образование, формирующее личностные качества, приводящее к социализации личности, длится слишком долго (их не устраивает бакалавриат, дающий образование в течение 3–4 лет), достаточно нескольких месяцев, чтобы получить минимальные необходимые профессиональные навыки. Согласно этому высшее образование могут давать не только вузы, но и научные лаборатории, интернет и даже индивидуальные консультанты. А преподавателем может быть любой человек, как у В. В. Маяковского – «землю попашет, попишет стихи». По их мнению, человек не должен замыкаться в рамках одной профессии, он может сегодня поработать экономистом, завтра журналистом, а послезавтра – преподавателем. Но основой Европейской системы образования все-таки является компетентностный подход, суть которого заключается именно в формировании личности будущего специалиста, поэтому его мы и возьмем за основу.

Сама по себе идея компетентностного образования не очень нова. В 70-е годы XX века в США начало формироваться образование, ориентированное на компетенции. Компетенции американские, а позднее и европейские педагоги связывали с такими категориями, как «готовность» и «способность». В российской педагогике в это время у обучаемых формировали умения и навыки, что вполне ассоциируется с вышеуказанными компетенциями. Однако американские ученые расширили свои педагогические понятия, включив в них и определенные психологические качества, в первую очередь ответственность и уверенность.

Американские педагоги выделяют 37 видов компетенций, в числе которых: способность принимать решения, готовность и способ-

ность обучаться самостоятельно, готовность принимать решения, способность к совместной работе ради достижения цели и другие.

Совет Европы определил пять ключевых компетенций выпускников профессиональной школы: социальная и политическая, межкультурная, коммуникативная (владение языками), информационная, способность к непрерывному обучению в течение всей жизни.

Они и образуют социально-профессиональную компетентность специалиста, суть которой – переход с поля «знаю, что...» на поле «знаю, как...».

На основе анализа результатов практического и теоретического исследований теоретик отечественной педагогики И. А. Зимняя обосновала три основные группы компетенций и определила их содержание.

Первую группу составляют ЛИЧНОСТНЫЕ компетенции – здоровьесбережение, ценностно-смысловая ориентация в мире, гражданственность, самосовершенствование, саморегулирование, саморазвитие.

Вторая группа включает ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЧЕЛОВЕКА И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ – социальное взаимодействие с обществом, трудовым коллективом, семьей, друзьями, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого, социальная мобильность, устная и письменная коммуникации.

В третью группу выделены компетенции ОТНОСЯЩИЕСЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА – к познавательной, учебной, игровой и трудовой деятельности, к деятельности в сфере информационных технологий, включая компьютерную грамотность и владение интернет-технологиями.

Сразу заметно, что во всех определениях основные акценты сделаны на слова «само» и «со»: повысить требования к себе и научиться жить и работать в сотрудничестве, развивать взаимодействие и укреплять самостоятельность.

Таким образом, на сегодняшний день на основе использования инновационных категорий определены задачи профессиональной школы по подготовке будущих специалистов. А именно: в процессе обучения и воспитания высшие и средние профессиональные образовательные учреждения должны не только давать студентам определенную систему информации, но и формировать конкретные каче-

ства личности, востребованные на современном этапе развития общества. За пределами стен вуза специалист должен быть не только востребован как компетентный специалист (то есть человек, знающий свое дело), но и как работник, обладающий определенными компетенциями (то есть качествами личности, необходимыми специалисту в конкретной области профессиональной деятельности).

Любая работа оценивается не столько по процессу, сколько по результату. Сегодня мы можем говорить об инновационных подходах и к результатам подготовки профессионалов: современный работодатель, выбирая из немалого количества конкурирующих кандидатов на имеющиеся рабочие места, зачастую (при равных профессиональных способностях) отдает предпочтение работникам, умеющим общаться, находить подход к людям. Умения и навыки, полученные студентами в ходе теоретической и практической подготовки, позволяют только наметить основные направления дальнейшей деятельности, тогда как способность применять данные умения в реальных нестандартных ситуациях определяется личностными характеристиками индивида.

В рамках компетентностного подхода напрашиваются определенные выводы:

Во-первых, особое значение приобретают учебные дисциплины, рассчитанные на формирование личности студента: психология, педагогика, этика и этикет, культурология. В процессе их преподавания больше внимания следует уделять личностным тренингам, изучению практического опыта зарубежных и отечественных специалистов, анализу и синтезу.

Во-вторых, необходимо больше времени тратить на формирование коммуникативных навыков будущих специалистов: основы делового общения, иностранные языки, русский язык и культура речи, риторика и красноречие. Поскольку навыки общения вырабатываются в процессе дискуссионного обсуждения, построения межличностных и межгрупповых отношений, моделирования, проведения и анализа конкретных ситуаций, необходимо пересмотреть виды практических занятий, формы обучения и использовать новые технологии образования.

В-третьих, мы знаем, что знания приобретаются, в основном, в процессе теоретического обучения, а умения и навыки формиру-

ются в процессе практики, поэтому новые стандарты и предусматривают пересмотр процентного соотношения теоретических и практических занятий, аудиторных форм работы и выходов на места будущей деятельности.

В-четвертых, для того, чтобы ввести в образовательный процесс все указанные формы и технологии обучения и добиться продуктивных результатов, необходимо иметь высококвалифицированных специалистов, умеющих не только контролировать, но и учить, поскольку для того, чтобы студент стал конкурентоспособным специалистом в будущем, он должен научиться учиться в настоящем – добывать знания, работать с документами, профессиональной литературой, анализировать получаемую информацию, формировать свое мнение, излагать и отстаивать его. Именно поэтому профессиональная ценность педагога определяется не общим объемом изученной им лично информации, а умением организовать учебную деятельность студентов. В вузы и колледжи должны прийти педагоги-методисты, педагоги-технологии, педагоги-организаторы.

В-пятых, в соответствии с этим, в рамках положения о непрерывном педагогическом образовании, особое внимание должно быть уделено всем формам повышения квалификации преподавателей, обучению их навыкам преподавательской деятельности. В каждом вузе и колледже должен работать методический семинар, в рамках которого будут изучаться новации и инновационные процессы в педагогике, осваиваться современные педагогические технологии, обобщаться опыт работы лучших преподавателей. Для этого в бюджет всех вузов заложены специальные средства и их надо использовать по назначению.

Современные педагогические технологии сориентированы на увеличение объема самостоятельной работы студентов, на повышение занятости обучаемых в рамках учебного занятия, на совершенствование процесса обучения и воспитания, что автоматически приведет к улучшению результатов указанной деятельности и введению инноваций в процесс образования. Согласно этому совершенно меняется роль консультаций: это не дополнительные лекционные или практические занятия, во всем мире консультациями называют индивидуальную работу со студентами. В расписании

занятий указано время, в течение которого конкретный преподаватель консультирует студентов по всем вопросам своего предмета.

Учитывая, что компетентностный подход требует формирования определенных качеств личности, пересмотрено и значение воспитательной работы в профессиональных и средних общеобразовательных учреждениях. По-видимому, будут сделаны выводы и извлечены уроки из стихийных молодежных выступлений, прошедших в ближайшее время в разных городах нашей страны и имеющих массовый характер. Молодежь нуждается в создании определенных объединений, молодежных организаций, и если это не будет сделано образовательными учреждениями и вовремя, за дело возьмутся идеологи экстремистских и националистических движений. В вузах особое значение приобретают молодежные трудовые объединения, называемые стройотрядами, дающие молодым и организацию, и трудовую подготовку, и интересный содержательный досуг.

Следовательно, компетентностный подход является сутью преподавательской деятельности, основывается на уже известных нам традициях классической педагогической школы и инновациях и предусматривает формирование определенных личностных качеств студентов, называемых компетенциями на фоне получения ими качественных теоретических знаний, хорошо развитых практических умений, переходящих в прочные навыки, закрепляемые в процессе стажировки и адаптации будущих специалистов к конкретной профессиональной деятельности.

Примечания

1. Зеер Э. Ф. и др. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М., 2005.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
3. Левитан К. М. Юридическая педагогика. М.: Изд-во «Норма», 2007.
4. Адольф В. А., Степанова И. Ю. Обновление профессиональной подготовки педагогов – необходимая утопия? // Высшее образование в России. 2010. № 7. С. 24–29.
5. Конышева А. В Групповой метод обучения // Высшее образование в России. 2010. № 7. С. 139–146.

ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА БАЗЕ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Актуальность проблемы очевидна, так как идея непрерывного образования занимает существенное место среди прогрессивных идей человечества конца XX века. Ее главный смысл заключается в постоянном творческом развитии и совершенствовании каждого человека на протяжении всей его жизни. Усовершенствование знаний и навыков позволяет создать условия для процветания общества в целом. В нашей стране непрерывное образование получило широкое развитие одновременно с зарождением рыночной экономики, именно она стимулирует людей повышать свою квалификацию, получать дополнительные знания, нужные для работы в современном обществе.

Зарождение идеи концепции непрерывного образования можно обнаружить у многих древних философов: Платона, Конфуция, Сократа, Аристотеля, Сенеки и других. Идеи непрерывного образования, связанные с достижением полноты человеческого знания и развития, представлены во взглядах Вольтера, Гете, Руссо. Первые теоретические разработки по проблеме непрерывного образования нашли отражение в трудах английских исследователей первой четверти XX века, которые непрерывное образование соотносили преимущественно с образованием взрослых, то есть с дополнительным профессиональным образованием, составляющими частями которого являлись повышение квалификации и профессиональная переподготовка. Английские ученые связывали понятие непрерывного образования и со всем, что способствовало ликвидации пробелов в базовом образовании взрослых.

В нашей стране о непрерывном образовании заговорили после 1917 года, чему напрямую способствовали появившиеся новые формы и виды образовательных учреждений, однако, концепции непрерывного образования не было. Впервые она была представлена на форуме ЮНЕСКО в 1965 году П. Ленграндом, следовательно, толь-

ко в начале 70-х годов XX века идеи непрерывного образования получила свое развитие.

В трактовке П. Ленгранда в концепции непрерывного образования воплощена гуманистическая идея: она ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития способностей на протяжении всей жизни. По-новому рассматриваются этапы жизни человека: устраняется традиционное деление жизни на период учебы и работы. Понимаемое таким образом непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности.

В 1972 году был опубликован доклад Э. Форэ «Учиться, чтобы быть: мир образования сегодня и завтра», в котором обосновывалось предложение принять непрерывное образование в качестве руководящей концепции в области образования как в развитых, так и развивающихся странах. Исследования по непрерывному образованию в СССР были начаты в первой половине 70-х годов XX века.

Во многих странах мира идея непрерывного образования стала основной идеологической и организационно-практической установкой. Согласно исследованию Г. Д. Сорокумова, существует разноеобразие терминов, относящихся к непрерывному образованию, которые так или иначе отражают различные аспекты профессионального образования. Наиболее часто, по мнению Г. Д. Сорокумова, употребляются в мировой практике такие термины, как: продолжающееся образование (*continuing education*), пожизненное образование (*lifelong education*), перманентное образование (*permanent education*), возобновляющееся образование (*recurrent education*), образование взрослых (*adult education*), дальнейшее (продвинутое) образование (*further education*), последипломное образование (*postgraduate education*), компенсаторное обучение (*remedial education*) и др. [1]

В разных странах предпочитают пользоваться разными терминами: в США используют в основном термин «пожизненное обучение», в Англии – «продолжающееся обучение», в Швеции – «возобновляющееся образование». Последний термин также употребляют в Организации экономического сотрудничества и развития

(ОЭСР), считая, что человек получает образование по частям на протяжении всей жизни. Это значит, что человек прежде приступает к трудовой деятельности, комбинирует работу и учебу на протяжении некоторого времени, потом повторяет эту практику на протяжении своей жизни, актуализируя свои знания.

В Международном классификаторе, изданном Международной организацией труда, подчеркивается «система образования непрерывна в том смысле, что человек может на любом этапе своей жизни получить взаимосвязанные программы общего, профессионального и специального образования, которые обладают гибкостью и способностью быть индивидуализированными».

Несмотря на многообразие определений понятия «непрерывное образование», оно преимущественно, в глобальном масштабе, определяется прежде всего потребностями личности.

На сегодняшний момент в Российской Федерации происходит осознание того, что наблюдалось в Великобритании в середине 80-х годов, когда поменялась концепция карьеры; которая перестала рассматриваться как линейная модель достижения цели или продвижения по карьерной лестнице, а приобрела вид спирали, где периоды работы чередовались с периодами образования.

Мысль о том, что не следует смешивать образование взрослых и непрерывное образование, прозвучала впервые в 1975 году на 35-й Международной конференции по образованию. Данная идея получила свое развитие на XIX Генеральной конференции ЮНЕСКО, на которой непрерывное образование было представлено как интеграция всех подсистем образования, «средство связи и интеграции», позволяющее синтезировать «ряд элементов» в уже существующей системе образования, «основополагающий принцип организационной перестройки различных звеньев системы образования».

Таким образом, с течением времени образование взрослых эволюционировало и вместо элемента в системе традиционного образования стало рассматриваться как самостоятельное звено.

В начале 90-х годов XX века российское образование начало приобретать черты непрерывного образования, переориентируясь на личностно-ориентированную парадигму. В конце 90-х годов предыдущего столетия теория непрерывного образования в России свя-

зывалась с идеей компетентностного подхода, и на этом этапе термин «квалификация» заменяется термином «компетентность», который, по мнению ученых, является более гибким и прагматичным.

В начале XXI века идеи непрерывного образования все более активно обсуждаются в экономически развитых странах. Формируя политику в области непрерывного образования, европейские страны все более обращают внимание не только на его экономическую необходимость, но и на его социально-культурную значимость. Образование становится ключевым фактором не только профессионального, но и личного успеха.

Сегодня очевидно, чтобы Российской Федерации выйти в лидеры в области образования, необходимо модернизировать старую систему образования, хотя именно она готовила выдающихся ученых и научных деятелей, известных во всем мире, однако именно она и не позволяла нашим выпускникам учиться или работать за рубежом без подтверждения своих знаний, так как российская система образования не была понятна Европе. На сегодняшний день, модернизируя систему образования, мы не уничтожаем классическое образование, а лишь меняем его форму, адаптируя к современным требованиям, которые понятны всему цивилизованному миру. Наши выпускники будут способны свободно передвигаться по всему миру и получать образование, которое они хотят, которое востребовано. Естественно, это ставит вузы перед выбором и заставляет насыщать свой образовательный процесс такими программами, дисциплинами, которые позволяют не только привлечь абитуриента, но и удержать его в рамках того или иного образовательного учреждения для получения еще и дополнительного образования.

Многие ученые и специалисты рассматривают идею непрерывного образования как действенное средство, призванное обогатить потенциал образовательных учреждений всех видов и ступеней, усилить их возможности своевременно и адекватно реагировать на изменяющиеся требования рынка.

Концепция содержательно-структурного подхода к построению системы непрерывного профессионального образования открывает новое направление исследований, связанных с многоуровневой технологией проектирования системы непрерывного образования. Данный подход обеспечивает целостность и непрерывность содер-

жания обучения в одном или нескольких образовательных учреждениях, в регионе.

Существенными характеристиками идеи непрерывного образования являются гибкость, разнообразие, доступность во времени и пространстве. Такое образование должно превратиться в процесс непрерывного развития личности, оно должно обеспечить человеку понимание самого себя и окружающей среды, способствовать выполнению его социальной роли в процессе трудовой и общественной деятельности.

В связи с общественной потребностью формирования свободной, социально ответственной личности, проблемы становления и адаптации молодого человека в сочетании с его способностью к преобразовательной деятельности, приобретают особое значение. Переход экономики страны на рыночные отношения обострил проблему в области занятости молодежи. Эта категория населения наименее защищена от безработицы, поскольку не имеет, как правило, профессионального опыта. Для молодежи малых отдаленных городов с моноразвитой экономикой проблемы занятости и выбора жизненной профессиональной карьеры еще более обостряются из-за многообразия негосударственных учебных заведений (филиалов), которые, зачастую предоставляют некачественные знания, ютась в непри приспособленных для образовательной деятельности помещениях и имея слабый преподавательский состав. Резко возросшая стоимость получения профессионального образования вне места жительства не позволяет многим выпускникам реализовать свои планы.

За последнее время выполнены ряд исследований по проблемам развития непрерывного образования. Организационно-педагогические основы деятельности центров (комплексов) непрерывного образования в малых городах и районных центрах рассматривались в работах Г. К. Кучинской, М. П. Ермошкина, Л. Р. Москаленко и др. В работах А. М. Коптяева, М. В. Дюжаковой и др. определена роль колледжа как нового типа образовательного учреждения в условиях непрерывного многоуровневого образования. Исследованию региональных систем непрерывного образования посвящены работы Е. Е. Плотницкой, О. Е. Подвербных, И. М. Айгутанова, В. Л. Аношкиной, Р. З. Богоудиновой, Г. У. Матушанского и др. Профессиональное самоопределение молодежи и взрослых в условиях непре-

рывного образования рассматривались в работах О. Н. Боевой, Е. С. Мичуриной и др. В исследовании Н. Ф. Григорьева был выделен государственный университет как системообразующий элемент в региональной системе непрерывного образования Чувашской республики. В большинстве работ непрерывное образование рассматривается в аспектах экономического управления и маркетинговой ориентации.

Однако в этом многообразии отсутствуют исследования систем непрерывного образования, в которых системообразующим элементом был бы классический университет с развитой системой дополнительного непрерывного образования, предлагающий преемственные образовательные программы для всех уровней: дошкольников, школьников, студентов, преподавателей, взрослых.

Отдаленность Камчатского края диктует свои потребности и особенности формирования дополнительной системы непрерывного образования. Концентрация лучших педагогических ресурсов в университете позволила создать модель дополнительного непрерывного образования, которая успешно внедряется на базе единственного классического вуза – Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга.

Термин «дополнительное непрерывное образование» возник в связи с тем, что система непрерывного образования существует в нашей стране, эта классическая цепочка четко представлена следующими учебными структурами: дошкольное учебное заведение, школа (лицей, гимназия), учреждения СПО и НПО, колледжи, институты и университеты. Мы же предлагаем дополнительную среду развития ребенка, однако нужно учитывать, что она напрямую связана с потребностями и запросами слушателей и современного, быстро меняющегося рынка услуг, и эти услуги платные.

Модель представлена несколькими уровнями обучения:

1. Университетский детский центр (от 3 лет до 13 лет): общее развитие детей, подготовка к школе, дополнительные развивающие программы, соответствующие определенному возрасту.

2. Центр довузовской подготовки (от 13 до 17 лет): долгосрочные, краткосрочные, дистанционные курсы по подготовке к экзаменам, ЕГЭ, специализированные школы: «Социально-экономическая школа», «Школа иностранных языков», «Школа филологии и жур-

налистики», «Школа информационных технологий», «Школа психологии», соответствующие основным направлениям работы факультетов; курсы развития (адаптационные курсы по различным предметам для студентов 1–2 курсов).

3. ДПО: курсы повышения квалификации, профессиональной переподготовки, профессиональной переподготовки с присвоением дополнительной квалификации к высшему образованию.

В связи со сложившимся демографическим спадом многие вузы теряют большое количество абитуриентов, и Камчатский край не является исключением. Становится мало студентов, обучающихся на бюджетной основе, уменьшается финансирование, вузам приходится выживать в это непростое время, находить пути, способы дополнительного заработка в пределах имеющихся у них возможностей. Данная система дополнительного непрерывного образования позволила значительно увеличить объем внебюджетных поступлений в университет.

Примечания

1. *Сорокоумов Г. Д.* Развитие теории непрерывного образования в США. М.: ИТПИМПО РАО, 1994. С. 145–162.

М. Ю. Илюшкина
г. Екатеринбург

ЭКЗАМЕН ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ «TOEFL» – СТУПЕНЬКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ МАСШТАБЕ

Значительные изменения в экономической и политической жизни на современном этапе развития России привели к возникновению в стране нового социокультурного пространства. В этих условиях иностранный язык, являясь способом межкультурного общения и самореализации во внешнем мире, становится реально востребованным в жизни и деятельности человека. Соответственно, значительно возрастает статус иностранного языка как учебной дисциплины, как инструмента профессионального общения в академической среде.

TOEFL (Test of English as a Foreign Language) – это стандартизированный экзамен по английскому языку как иностранному, оценивающий уровень владения английским языком. Результаты TOEFL являются обязательными для поступления в более чем 2 400 колледжей и университетов США, Канады и других англоязычных стран. Кроме того, правительственные организации, образовательные программы и органы, выдающие лицензии и сертификаты, требуют результаты сдачи экзамена TOEFL для определения уровня владения языком. Тест предназначен для тех, кто намерен продолжить обучение в вузах США или Канады, или поступить на программу MBA, а также тем, кому американский вариант английского языка необходим для выполнения должностных обязанностей. Результаты экзамена TOEFL требуются для участия в программах зарубежной стажировки, используются рядом работодателей в качестве условия при приеме на работу.

Основной целью подготовки к сдаче международного экзамена TOEFL становится развитие у слушателей необходимого для межкультурного общения уровня коммуникативной компетентности при одновременном формировании и совершенствовании личности, способной не только к дальнейшему самообразованию в изучении иностранных языков, но и к использованию полученных знаний для решения важных жизненных проблем.

Программа подготовки к сдаче экзамена TOEFL, предлагаемая Центром иностранных языков ИППК, состоит из основных разделов экзамена, изучения методики написания эссе; тренинга в условиях, соответствующих формату сдаваемого экзамена; мультимедийных тренировочных TOEFL-тестов; контролирующих процесс обучения и отслеживающих результаты. Обучение ведется в малых группах от 5 до 10 человек, что обеспечивает индивидуальный подход к каждому слушателю.

Слушатели могут быть зачислены на курс подготовки к международному экзамену TOEFL только с уровня Intermediate и выше (по результатам вступительного тестирования). В процессе обучения вырабатываются особые навыки, позволяющие успешно сдать экзамен: умение быстро и правильно делать записи, навык перефразирования, способность делать заключение/выводы, навык написания письменной работы – эссе.

Особенность подготовки к сдаче международного экзамена заключается в принципиально новом подходе к организации материала программы, сочетающем содержание и новые технологии, которыми обладают аутентичные учебники. В преподавании курса используются мультимедийные презентации.

В качестве одного из основных методов обучения используется кейс метод, который является диалоговым методом обучения. Усвоение содержания проходит в условиях учебного диалога, обеспечивающего субъектно-смысловое общение, рефлекссию, самореализацию личности.

Экзамен TOEFL оценивает владение иностранным языком по следующим разделам:

ЧТЕНИЕ. Раздел Reading оценивает способность читать и понимать короткие отрывки текста, по темам и стилям близкие к тем, с которыми работают студенты североамериканских университетов и колледжей.

ГОВОРЕНИЕ. Устная речь как комплексная учебная деятельность рассматривается в аспектах говорения и аудирования. Слушатели обучаются давать описания, делать сравнения, строить повествование и использовать эти модели в максимально приближенных к реальной жизни ситуациях в пределах тем от социально-бытового и личного до тем научного и философского характера.

АУДИРОВАНИЕ. Раздел Listening оценивает способности воспринимать на слух английский язык, на котором говорят в Северной Америке. Обучение строится на аудиоматериалах монологического характера с элементами диалога и чисто диалогического характера с большой степенью сложности и информационной насыщенностью.

ПИСЬМО. В разделе Writing требуется написать эссе на заданную тему. Здесь проверяется как способность писать на английском языке, так и способность генерировать и организовывать свои идеи, подкрепляя их примерами и доказательствами.

В заключении следует отметить, что TOEFL в Центре иностранных языков – это интегрированная программа, объединяющая академические и языковые навыки, необходимые для успешной сдачи экзамена и обучения в университетах и колледжах США.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ – ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хорошо известно, что «Самообразование – составная часть системы непрерывного образования – выступает как связующее звено между базовым (общим и профессиональным) образованием и периодическим повышением квалификации и переподготовки специалистов» [1. С. 252].

Рассмотрим, какие же функции носит профессиональное самообразование на практике.

Особенностью многих рабочих мест в организации является рутинность деятельности рабочего или специалиста, в которой, как правило, встречается ограниченное количество комбинаций, требующих применения знаний и умений, определяющих его квалификацию. Поэтому в зоне актуализации такого специалиста сосредоточиваются те знания и умения, которые необходимы по условиям функционирования, и, естественно, они уже тех знаний, которые он усвоил ранее во время профессиональной подготовки. При всяком же изменении рабочих задач требуется восстановление неиспользованных знаний и умений, и здесь необходимо самообразование.

Так как прогресс человечества неумолим, то каждый специалист кроме восстановления знаний и умений, должен наращивать имеющийся объем квалификационных качеств и компетенций, а также искать новые направления их приложения. Здесь приходится осуществлять поиск и присвоение инновационного материала как в сфере собственной профессии, так и заимствуя из соседних областей знаний, осуществлять их перенос и адаптацию в собственную сферу приложения усилий; или на основе понимания дальнейших перспектив отрасли и производства находить новые решения и реализовывать их и т. д. Самообразование в этих условиях позволяет не только совершить вышеперечисленное, но и наиболее быстро освоить передовые разработки, проверить их на опыте, выявить тенденции.

Профессионал обращается к самообразованию и тогда, когда возникает необходимость использовать какие-то идеи: при проекти-

ровании и моделировании, на этапах конструирования и реализации нового продукта, доводке его до технологической стадии и сопровождении на этой стадии.

Незаменимо профессиональное самообразование и в тех случаях, когда человек начинает проявлять себя как личность, реализуя собственный потенциал задатков и социальных приобретений в физической, интеллектуальной, нравственной и духовной сферах, самоопределяясь, самоутверждаясь и самосовершенствуясь при этом. Это способствует карьерному росту, увеличению компетенций, усилению компетентности.

Система социального профессионального образования не в состоянии обеспечить общество бесконечно большим количеством официальных образовательных услуг даже с привлечением современной информационной базы. Ценность самообразования повышается в тех сферах, где вообще нет официальных образовательных услуг. В мире существуют штучные специальности, по которым нет смысла оказывать такие услуги. В этом случае личный опыт приобретается непосредственным освоением: общением с людьми, имеющими опыт, изучением различных забытых и полузабытых источников. Сюда относятся ремесла, народные промыслы и др.

Кроме того, существуют такие направления человеческой активности, где социальный опыт вообще не наработан. Это относится к переднему краю науки, к движению на стыках наук, к инновационным проектам и технологиям и т. д. В этих случаях личный опыт создается в самообразовательной деятельности, которая в данном случае имеет творческую особенность. Творческое созидательное движение происходит в виде самообразования на основе тех потенциальных качеств человека, которые и позволяют ему это совершать. Здесь самообразование сопровождает творческие акты, процессуально помогая создавать и нарабатывать личный опыт, который проявляется в инновациях и, впоследствии, тиражируется.

Нередко мы становимся свидетелями того, что происходят утеря знаний или технологий, когда-то составлявших часть социального опыта. Человек, пользуясь различными средствами, восстанавливает знания, отдельные умения и технологию в целом.

Серьезным фактором, способствующим профессиональному самообразованию, служит сама деятельность организации. Это мо-

гут быть задачи, возникающие на производстве; это могут быть технологические задачи, возникающие в процессе производства; это могут быть задачи, возникающие у работника и связанные с оптимизацией функционирования отдельных подразделений или всей деятельности организации; а также задачи, нацеленные на повышение эффективности собственного труда.

В силу всего сказанного выше, можно сформулировать следующие функции профессионального самообразования:

1) *восстановление элементов личного опыта* – возвращение забытых, не востребованных ранее знаний и умений;

2) *восстановление элементов социального опыта* – нахождение утерянных знаний, возвращение забытых технологий;

3) *усвоение социального опыта* – непосредственное освоение элементов социального опыта;

4) *инновационная* – связанная с наработкой личного опыта, обладающего свойствами объективно нового;

5) *посредническая (внедренческая)* – внедрение инновационных идей, передовых разработок, способствование их пониманию и продвижению в производственной среде, обнаружение тенденций и реализация их в собственной практике;

6) *саморазвития* – постоянное совершенствование и повышение своей квалификации, соответствие профессиональным стандартам.

Приведенные функции являются основой видовых отличий, на которые накладывается специфика самого явления. Спектр видовых различий может быть достаточно широким, поэтому ограничимся естественными основаниями – условиями возникновения и процессуальными особенностями.

Рассматривая условия возникновения, заметим, что профессиональное самообразование не всегда вызывается осознанными причинами. Обратим внимание на наблюдения, сделанные ученым Б. Г. Матюниным: «Самообразование часто идет с привлекательными, нелогичными отклонениями по мотиву “так хочется”, “просто интересно”, а почему интересно, даже не совсем ясно, да и неважно, пожалуй...» [2. С. 33]. Мы можем заниматься чем-то, в частности чтением статьи в каком-то отраслевом журнале, просто потому, что статья нас привлекла, и мы это делаем неосознанно, произвольно. То есть нередко мы не в состоянии сказать определенно,

что вызывает те или иные самообразовательные акты: внешние (привлекательные стороны какого-то явления) или внутренние (плохо осознаваемые или совсем неосознаваемые) побуждения.

При этом не совсем осознаваемые побуждения все же имеют два различия. Объект может сам оказаться настолько привлекательным и вызывать такой интерес, что заставит нас заняться им. Либо мы попутно с изучением конкретного материала сталкиваемся с фактом, что усвоили что-то совсем новое, отличное от того, что было необходимо освоить, получить. Поэтому по условиям возникновения в профессиональном самообразовании выделим три вида: самоцельное, попутное и целенаправленное.

1. *Самоцельное* профессиональное самообразование вызывает-ся самим объектом самообразования. Оно связано с такой сферой деятельности, таким предметом, такой информацией, которые сами провоцируют и создают у человека мотивы для устойчивого интереса и освоения знаний и умений в данной области. Это могут быть какие-то новации: новые разработки в области технологий, открытия, рационализаторские предложения, применение ЭВМ и т. д.

2. *Попутное* профессиональное самообразование возникает попутно с усвоением основного материала и проявляется в виде случайного полезного продукта. Результатом попутного самообразования зачастую являются знания. Например, при освоении новой технологии выявляется возможность более эффективного ее использования.

3. *Целенаправленное* профессиональное самообразование возникает в результате целенаправленного процесса освоения конкретных знаний и умений или при создании нового объекта. Человек сам ставит себе цель в определенной области приложения своих усилий. Эта цель определяет дальнейшие шаги: поиск средств для реализации цели, постановка задачи и решение ее и определение степени соответствия полученных результатов поставленной задаче и выбранным критериям.

В приведенной видовой тройке целенаправленное профессиональное самообразование является основным видом, так как только целенаправленный процесс может привести к заведомо поставленным целям. Однако у самоцельного и попутного видов самообразования имеются свои положительные качества. К примеру, с помощью их мы нарабатываем личный опыт, связанный с повседнев-

ной профессиональной деятельностью. Так, практически незаметно для себя, можно перенять у коллеги полезную манеру говорить, аккуратность. Попутно прививается профессиональный сленг, формируется стиль поведения в производственной среде и многое другое. Кроме того, самоцельное самообразование может явиться детонатором для целенаправленного самообразования или привести к социальному образованию. Рассмотрим видовые различия по характеру процесса и полученному результату.

1. *Консервативное*, направленное на восстановление утраченных или забытых знаний. Знания, полученные в результате усвоения в официальном образовании, имеют свойство забываться. Поэтому консервативным самообразованием пользуются в том случае, когда возникает необходимость в забытых знаниях или умениях.

2. *Прогрессивное*, направленное на освоение новых областей или сфер приложения собственных усилий, интеграцию одной системы знаний в другую, а также на получение субъективно или объективно новых знаний и умений. Это тот вид самообразования, который сопровождает создание инновационного личного опыта, нового продукта.

Прогрессивное самообразование имеет две разновидности. Одна связана с усвоением нового, но существующего социального опыта. Сюда относится освоение имеющегося знания с дальнейшим его использованием. Назовем ее *познавательной*. Другая разновидность связана с созданием субъективно или объективно нового продукта. Эту разновидность назовем *продуктивной*.

Отметим, что прогрессивный вид самообразования по своим признакам должен быть наиболее востребованным, так как может привести к инновационному продукту, а это основа прогресса производства, преуспевания любой организации. Однако для его осуществления требуется формирование у человека определенных свойств и качеств, при отсутствии которых нельзя рассчитывать на позитивный эффект. Кроме того, существуют процессуальные ограничения. Особенно это касается продуктивного подвида.

Следует учесть, что различные виды профессионального самообразования применяются с учетом имеющегося у работника образовательного ценза. Процесс самообразования развивается только тогда, когда у работника существует сформированная готовность к

нему. Поэтому важной задачей профессионального социального образования является *формирование готовности к профессиональному самообразованию* – это специально сконструированный и организованный процесс образования у человека свойств и качеств, позволяющих ему осуществлять профессиональное самообразование прогрессивного вида.

Специалист, закончивший профессиональное учебное заведение и обладающий сформированной системой готовности к самообразованию, вступает на стезю профессиональной деятельности и одновременно начинает процесс профессионального самообразования, так как обучение в любом учебном заведении отчуждено от нужд конкретной организации. В силу чего, ему обязательно нужно адаптировать свой образовательный потенциал к условиям данной организации, учреждения, производства. Эта адаптация имеет характер или самообразовательной деятельности, или, иногда, дополнительного образования (стажировка), что позволяет специалисту достаточно быстро набрать опыт и стать компетентным в сфере выполнения своих непосредственных обязанностей, выполняя работу по профилю организации.

Какие же характеристики и свойства необходимо развивать, чтобы иметь готовность к профессиональному самообразованию? Принято считать, что эти свойства и характеристики образуют систему, состоящую из четырех компонентов.

Первым является *мотивационно-деятельностный* (МД), связанный с мотивацией и самостоятельной работой. Эти две взаимосвязанные составляющие основные, так как без них самообразовательный акт может закончиться не начавшись. Кроме того, любая самостоятельная работа может осуществляться и продолжаться только тогда, когда она поддержана мотивацией, то есть мотивация – тот мотор, который раскручивает вал самостоятельной работы. Мотивационно-деятельностный компонент определяет разворачивание и осуществление профессиональной самообразовательной деятельности.

В свою очередь, самостоятельная работа по освоению объекта самообразования осуществляется на основе профессиональных знаний и умений, и без них она практически не может осуществляться. Поэтому элемент, который был назван как *специальные знания и умения* (СЗУ), является взаимодополняющим для предыдущего.

Он включает знания и умения, на основе которых могут совершаться самостоятельные действия, связанные с технической и интеллектуальной обработкой информации об объекте и его понимании. Сюда относятся все действия, приемы и методы, позволяющие квалифицированно изучать объект самообразования. Причем, центральным действием здесь является понимание, фиксирующее любое промежуточное и конечное состояния, связанные с каждым этапом самообразовательного акта, и отражается в тех новообразованиях, которые проявляются как элементы личного опыта человека.

Следующим элементом является *самоуправление*. Самоуправление необходимо для целенаправленного управляемого взаимодействия с объектом самообразования, что характерно для профессионального самообразования. Так как самоуправление развито и используется достаточно взрослым человеком [3], то целенаправленное профессиональное самообразование может осуществлять только взрослый индивид с вполне сформировавшимися самоуправленческими умениями. Наши исследования показывают, что уже абитуриенты вполне обладают самоуправленческими навыками. Самоуправление является одним из принципиальных элементов ССХС, благодаря ему функционирует обратная связь в самообразовательном акте. Это, в свою очередь, позволяет доводить самообразовательный акт до логического конца.

Следующий компонент назван нами *внутренней постоянной*. К ней относятся такие свойства человека, которые ограничивают возможности профессионального самообразования или приводят к специфичным особенностям в его осуществлении.

Внутренняя постоянная в каждый момент определяет возможность человека к совершению профессионального самообразовательного акта частично или в полном объеме. Свойства ее составляющих – меняться со временем под влиянием различных факторов, в частности, на них сильно влияет процесс образования. Содержание внутренней постоянной складывается из зоны актуального развития (ЗАР), относящейся к профессиональному образованию; развитых познавательных процессов и личностных характеристик, из которых важнейшими являются способности.

Внутренняя постоянная является основными ограничителями самообразования. Самообразование осуществляется достаточно успеш-

но, если оно происходит в ЗАР. Как только проблемы и задачи выйдут из ЗАР, самообразование вероятнее всего прекратится, или же потребуются значительные личные усилия к продолжению процесса.

Развитые психические познавательные процессы (восприятие, внимание, память, мышление, воображение и интуиция) составляют тот спектр свойств человека, которые участвуют в обработке информации об объекте самообразования. Без этих элементов процесс просто невозможен.

Кроме того, осуществление профессионального самообразования происходит при поддержке совокупности таких качеств, как воля, позитивные черты характера: трудолюбие, ответственность, самостоятельность и др. Отсутствие этих качеств наверняка затруднит процесс.

Однако мощным естественным ограничителем профессионального самообразования являются общие и специальные способности. Всем известно, что чем выше уровень способностей у человека, тем вероятнее его вступление на стезю самообразования. Выполнение профессионального самообразовательного акта сильно затянется, если нет соответствующих способностей. Человек (пока не сформировалась установка) склонен заниматься профессиональным самообразованием только тогда, когда этот процесс происходит достаточно быстро, то есть, видны успехи (продукты). Поэтому способности определяют, закончится ли самообразовательный акт так и не развернувшись, или завершится каким-то результатом.

Отметим, что указанную систему можно формировать двояким способом. Можно организовать специальный искусственный процесс [4], интегрированный в основной – учебный процесс, а можно делать то же самое, используя контролируруемую самостоятельную работу студента.

Примечания

1. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.

2. Матюнин Б. Г. Нетрадиционная педагогика / Б. Г. Матюнин. Екатеринбург: Изд-во «Уральский литератор», 1993. 52 с.

3. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования / С. Г. Вершловский // Педагогика. 2003. № 8. С. 3–8.

4. Калугин Ю. Е. Профессиональное самообразование, содействие профессиональному самообразованию: монография / Ю. Е. Калугин. Челябинск: ЮУрГУ, 2009. 240 с.

ACADEMIC PUBLISHING FOR NEW RESEARCHERS IN THE UNITED KINGDOM

Аннотация

Целью статьи является продемонстрировать различия в процессе публикации молодыми учеными своих работ в Великобритании и России. С одной стороны, от всех студентов и молодых ученых, нацеленных на развитие своей научной карьеры, требуется постоянная публикация результатов их исследований, но с другой стороны, порядок под девизом «публикуйся, или ничего не достигнешь», царящий в западной научной среде, и система рецензирования статей перед публикацией членами научного сообщества создают условия высокой конкурентности для опубликования статьи в англоязычном издании в Великобритании или других странах. Поскольку английский стал рабочим языком большинства международных научных изданий, число публикаций и количество самих научных журналов неуклонно растет. Задача, которая стоит перед теми, кто стремится продвинуться в своей научной области, заключается в том, чтобы не остановиться перед подобными трудностями и принять систему рецензирования в качестве фактора, повышающего значимость исследования.

In the same way that Russian students are required to publish articles and research in order to attain their academic goals and further their careers, there are demands on British students to publish. The question remains the same for all students and academics – how to get your research published, and what publication to choose. However, the process for British students and aspiring academics to get articles and research published in the UK (and the same can be said for other Anglophone countries, if not a large number of Western European countries) has significant differences to the process in Russia.

Clearly, the main reason for publishing articles is to make research available to a wider audience for interpretation, understanding, comment, criticism and development. The current academic culture of ‘public or perish’ is as important to young academics as it is to more senior staff.

From a doctoral student's perspective, the need to publish research is also an essential factor for future career development. In the UK, to be able to continue beyond the PhD level, and find a post-doctoral research position, it is now a standard requirement to publish research while completing the doctoral thesis.

The most traditional form of publication – printed journals – is still the preferred method for academics, and from the social sciences perspective, there are a large number of titles to which it is possible to send research for possible publication. Despite this, it is not unfair to say that it is more difficult to publish articles in journals in the UK than in Russia. The overriding reason for this is the system of 'peer review', which is a uniform standard in publishing in Anglophone journals. Peer review acts as a system of evaluating the standard of work submitted for publication, maintaining quality standards of a journal and ensuring that papers published can be considered by the audience as credible pieces of research. In abbreviated terms, the process of peer review works in the following way: an author submits a piece of work for publication to the editor of the selected journal, who will initially check that the article fits within the broad requirements of the journal itself before sending the article to one or two anonymous reviewers (experts in the field, and often from the widened editorial board). These reviewers read the article and make recommendations on its suitability for publication, any changes that they feel should be made to it, before returning it to the editor, who in turn returns it to the author, either accepting it for publication (subject to any amendments) or rejecting the work. Two immediate things can be drawn from this process. Firstly, the system of peer review is reasonably time consuming, making the process of publication rather drawn out. There can be a considerable time lapse between submitting of a paper to its final publication (anything from a matter of weeks to a number of months). Secondly, it is necessary to carefully select the title to which research is being submitted. It is this point that we can turn to next.

Academic publishing in Anglophone journals is now dominated by a number of large-scale journal and academic monograph publishers based in the UK, Europe, USA and the rest of the world. These publishers produce a wide range of periodicals, spread over a broad scope of disciplines and methodologies. Among the largest of these publishers

are Sage, Springer, Routledge and Elsevier, who each have several hundred titles under their publishing umbrella. Smaller publications do still exist. In the UK, these are less frequently controlled by universities than publishing in the USA or in Russia. The size and scope of a journal can have an influence on the title's '*impact factor*' – the way in which journals are ranked within their various disciplines¹. While not all academics are in favour of such ranking of journals, those journals with a higher ranking (impact factor) are considered more important than journals with a low factor or without an impact factor at all. It can also be the case that well-established academics dominate those journals with higher impact factors.

There are a number of different 'types' of article that can be submitted, from research articles, to book reviews, short research notes and longer review articles (incorporating a number of books into a single review). Articles in the UK have a strong emphasis on structure – outlining the questions that are to be answered, relating the work to existing research in the field, discussion of the methodological approach taken, examination of the results and the conclusions reached, with how this contributes to the body of knowledge that exists.

It is clear that with English being so widely spoken around the world that Anglophone academics are able to publish in journals from a large number of different countries, and, as a result, there is no strong pressure to publish in 'foreign' journals, as perhaps is the case in Russia nowadays. The majority of journals published in the UK have at least some degree of 'international' focus – either by discipline, subject matter and its geographical range or through the presence of an international editorial board.

We can summarise by saying that developing strong pieces of research and then selecting the appropriate medium of publication is the first step towards publication. The final step, the peer review system, should not be seen as an obstacle to publishing; instead it is a positive system that works for the benefit of new researchers, allowing feedback from reviewers prior to publication that lends support and credibility to the research.

¹ The impact factor is calculated according to the number of citations a piece of research receives in future research within a particular period. http://thomsonreuters.com/products_services/science/free/essays/impact_factor/ – accessed 13 May 2011.

РАСШИРЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА СОВРЕМЕННОЙ ЖЕНЩИНЫ ЧЕРЕЗ НОВЫЕ ЗНАНИЯ

Образ женщины за последнее десятилетие существенно изменился. В его характеристику введены такие понятия, как интеллектуальность, гламурность, винтажность и т. д. Все эти понятия являются идентификаторами. Для работы над каждым из создаваемых образов необходимы базовые знания о стиле, которыми большинство женщин не владеют по достаточно широко известным обстоятельствам. Консервативный, но стильный образ женщины в России XX века был востребован и популярен, так как он не представлял опасности для мужского общества, понижал конкурентную способность, стимулировал снижение стандартов качества жизни.

Древние греки любили повторять: «Почаще меняйте стиль», что означало, меняйтесь, «стирайте и пишите заново». Поиск и развитие своего стиля – путь, благодаря которому женщина начинает идентифицировать, маркировать себя в современном пространстве.

В гуманитарном знании понятие «стиль» – одно из самых сложных, глубоких, многозначных. Исторические его корни выходят к античности. В Древней Греции на рубеже II в. до н. э. появляется первая теория стиля. В течение последующих столетий первоначальное знание теряется, оно начинает обогащаться новыми смыслами.

В первой трети XX века в разнообразных теориях стиля намечаются основные исследовательские направления (культурно-историческое, формальная школа, психоанализ и др.). На протяжении всего XX века историко-теоретическая проблематика «стиля» разрастается: обсуждаются вопросы методологии, создаются фундаментальные труды по историческим и другим стилям. Так в последнее время написаны три диссертации по стилю рококо, но по-прежнему сохраняется глубокий разрыв: для маститых специалистов стиль – это «старое понятие», а для начинающих он представляет известную сложность. Такое состояние научных исследований оказывает серьезное влияние на обыденное сознание. Сегодня через это понятие определяется качество жизни, мода, сценические постанов-

ки. Под рубрикой «стиль» предлагаются роскошные, гляцевые журналы, издаются книги в основном разрушающие стиль женщины, ориентируя ее на показательное потребление. Введение одной из таких книг начинается со слов: «Мы сознаем, что в нашем обществе главенствующее и руководящее место все-таки занимают мужчины. Но их власть существует для того, чтобы завоевать нас, любовь – для того, чтобы нам быть счастливыми, а их сбережения – чтобы создать для нас комфорт и уверенность в завтрашнем дне» [1. С. 9].

Широкая амплитуда современных значений и функций термина «стиль» требует не только определенных знаний, но выработки навыков владения этими знаниями. Именно эти навыки создадут условия интеллектуального чтения модных журналов и популярных книг о стиле и вкусе [2. С. 5–15].

Путь изучения можно начать с Гёте, который отмечал, что «стиль покоится на величайших твердых познаниях, на самом существе вещей, поскольку нам дано его распознать в зримых и осязаемых образах» [3. С. 28].

Продолжение этого пути изучения может быть связано с изучением стиля русского Серебряного века, который дает высочайшие образцы духовной концентрации в самых различных областях деятельности, в том числе в культуре повседневности. В художественных практиках стиль, как правило, моделирует авторскую мировоззренческую концепцию. И чем больше возможность выбора и оригинальнее вновь созданные структуры, тем богаче информативность языка и ярче ассоциативный ряд – отнесенность его к той или иной модели мира.

Во второй половине XX века с культурным многообразием и чувством толерантности наиболее востребованными стали знания о стилях в моде. Появились новые понятия и явления, освоение которых стало необходимым знанием в процессе формирования стиля. Ключевым понятием становится понятие «широкий культурный тренд» – это стилевые направления, такие, как романтизм, модернизм, которые одновременно нашли отражение в разных областях культуры (литературе, музыке, живописи или прикладном искусстве) и в то же время оказали очевидное влияние на моду.

Не менее значимым понятием является понятие «общая модная тенденция», которое ассоциируется с дендиизмом, К. Диором,

Коко Шанель, и связано исключительно с модой, определенным периодом или группой людей, являющихся его понятиями.

Освоение этого направления знаний дает возможность расширить границы восприятия женских общественных движений и их влияние на стиль и качество жизни.

В качестве примера может быть изучена история протеста женщин, стоящих у истоков феминистского движения в начале XIX в. Это было время, когда викторианское женское платье делалось все более вычурным и громоздким, в различных слоях общества стали раздаваться голоса протеста. Реформаторы женской одежды стремились освободить женщин от излишеств викторианского силуэта, устранить классовые различия и вопиющее неравенство полов. Истоки этого движения восходят к Великой французской революции, а в начале XIX столетия его основной движущей силой стали прогрессивные и религиозные общины в США и Франции.

Костюм «блумер» представляет собой одну из самых известных попыток реформировать женскую одежду. Он состоял из свободно ниспадающих брюк – шароваров, стянутых внизу на шнурки или завязки, расширяющейся книзу туники длиной чуть ниже колен и простого свободного лифа; талия подчеркивалась поясом; ансамбль дополняли ботинки из мягкой кожи и шляпа с низкими полями.

Хотя сама идея принадлежала американской феминистке Элизабет Смит Миллер, костюм был назван в честь ее подруги и сподвижницы Амелии Блумер. В 1848 г. суфражистки, вдохновленные этой коллекцией, начинают создавать собственную газету «Жизнь», посвященную интересующим женщин вопросам, в том числе моде. На страницах своего издания Амелия с таким пылом пропагандировала новый стиль, что ее имя вскоре стало синонимом смелого костюма. Проект потерпел поражение, массовые высмеивания ускорили исчезновение этого мимолетного, но чрезвычайно знаменитого стиля. Сама А. Блумер сопротивлялась до последнего, но и она была вынуждена расстаться с любимым нарядом к 1859 году. Над ней безжалостно смеялись всю жизнь из-за злополучного брючного костюма [4. С. 50–51].

Знания об истории стилей дают возможность формировать новый взгляд на свой собственный стиль, который действительно требу-

ет взгляда на себя со стороны. Этот познавательный процесс можно и нужно начать с изучения мужских стилей и их влияние на восприятие женщин. Очевидно, первым шагом к этому новому освоению мира может стать изучение стиля «денди» или дендизма как культурного явления. Именно эти знания могут помочь части женщин расстаться с таким уходящим в прошлое стилем, как «гламур». Золотой век дендизма XIX век. Именно в это время в Англии, а затем и во Франции дендизм сложился как культурный канон, включающий в себя и искусство одеваться, и манеру поведения, и особую жизненную философию. У его истоков стоял первый и самый знаменитый денди – Джордж Брамвелл (1778–1840). Он имел прозвище «щеголь», «красавчик», считался эталоном элегантности, отличался холодной харизмой. Как раз в период романтизма в Англии был создан кодекс дендистского поведения, не утративший силы и сегодня: гордость под маской вежливого цинизма, отточенная холодность обращения, реплики по поводу вульгарных манер и безвкусовых нарядов, особенно в отношении женщин.

Принцип «заметной незаметности» или значимости для своих стал базовым для большинства глянцевого журналов для мужчин XX и XXI века. Манера носить одежду в мужской системе координат принципиально отличается от предлагаемой манеры в женских глянцевых журналах. Главный принцип дендизма: вульгарность – это педантичная тщательность. Недопустимым считается появление на людях в новеньком, с иголки, костюме. Нужно потратить большое количество времени и денег на туалет, но лишь с тем условием, чтобы потом об этом забыть и полностью расслабиться, проявить изысканную небрежность, несуетливость [5. С. 19–25].

Современная женщина, осваивая эти знания, более осознанно работает над своим стилем, делая его более адекватным времени и месту.

Собственный стиль является одним из инструментов, помогающим женщине стать внутренне более свободной, любознательной, постоянно раздвигающей границы познания [6. С. 267–303]. Психологические исследования показывают, что женщина часто придает фантазиям, игнорируя при этом очевидные факты, видит не то, что есть на самом деле, а то, что ей хотелось бы видеть.

Она активно проецирует свои страхи и желания на окружающий мир вещей и людей. Это проявляется в самых разнообразных явлениях: ошибочном мнении о себе, заблуждениях о других, иллюзиях, предрассудках, вере, слухах. Артуру Шопенгауэру принадлежат слова, наиболее полно отражающие это явление: «Каждый считает границы своего горизонта границами мира».

Внутренняя свобода женщины может формироваться различными путями, одним из которых является преодоление гендерных стереотипов в сфере стиля и моды [7. С. 12]. Путь к этому преодолению – только через знания, получаемые в классических университетах, с гуманитарными традициями.

Примечания

1. *Лант А.* Стильная и успешная. 2005.
2. См.: *Л. Ю. Болдырева.* Твой стиль. 2001.
3. *Гёте И. В.* Собр. соч. 10 т.
4. *Макензи М.* Мода. Путеводитель по стилю. 2011.
5. См.: *О. Вайнштейн.* Денди 2006.
6. См.: *А. Васильев.* Этюды о моде и стиле. 2007.
7. См.: *Е. В. Змановская.* Руководство по управлению личным имиджем. 2005.

Н. А. Косенко
г. Орёл

ВОЗМОЖНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В Проекте Федерального закона о государственной поддержке изобразительного искусства Российской Федерации от 26.04.2010 г. отмечается, что «изобразительное искусство» занимает важное место в жизни общества и имеет существенное значение для духовной, культурологической и социальной сферы, что определяется его спецификой создавать визуальные и нравственные образцы реальности, которые оказывают непосредственное воздействие на само-

сознание общества», а одной из важнейших задач государства является «сохранение и развитие профессиональных образовательных учреждений в области изобразительного искусства, системы непрерывного художественного образования».

В наше время молодому человеку при желании не трудно стать дипломированным специалистом в области дизайна одежды, мебели, интерьера, ландшафта, живописцем или графиком. Во многих вузах страны открыты и благополучно существуют факультеты по подготовке художников такого плана. Однако, не все учебные заведения готовы решать задачу подготовки высококвалифицированных художественных кадров. Сегодня, во время глобальной перестройки всей структуры профессионального образования в стране, система обучения студентов художественно-творческой направленности оказалась недостаточно гибкой для того, чтобы не просто «пережить реформы», но и перейти на качественно новый уровень подготовки будущих специалистов.

Система непрерывного образования в области изобразительного искусства и художественного творчества существует уже давно. Художественная школа – училище – вуз, – эта трехступенчатая модель не является новомодным изобретением. Оформление идеи непрерывного образования в области изобразительного искусства не может являться, как утверждают некоторые исследователи в области художественной педагогики, «закономерной реакцией педагогической науки на возникшие социальные и образовательные проблемы» [3. С. 6]. Здесь не наблюдалось так называемого «педагогического застоя». Уровень подготовки выпускников ведущих художественных вузов страны был высочайшим, о чем говорит мировое признание отечественных специалистов в данном направлении. Даже ломать сложившуюся систему художественной подготовки для подчинения общим образовательным требованиям, существующим на сегодняшний день в стране, нет никакого резона. Другое дело – организация современного подхода к утвердившимся традициям в области обучения изобразительному искусству и художественному творчеству.

Принцип индивидуального подхода в области художественной педагогики является одновременно и традиционным, и инновацион-

ным. Настоящий мастер, художник – это по сути дела «штучный товар», требующий специальной системы подготовки практически для каждого ученика. Недаром во всех ГОС и ФГОС высшего образования отмечается тот факт, что учебная группа в расчете на одного педагога не должна превышать по численности шести человек.

Оптимальным вариантом в идеале должно быть узаконивание перехода учащегося в области многоступенчатого непрерывного образования с одной ступени на другую согласно результатам его индивидуальной профессиональной подготовки. Другими словами, для учеников и студентов, имеющих достойные результаты в творческом направлении, должен «гореть зеленый свет» для последующего профессионального роста. Составление индивидуальных рабочих учебных планов и программ для таких малочисленных групп учащихся не должно быть какой-то серьезной проблемой. Для художника-педагога, который уважает свой труд и любит своих учеников его так называемая «творческая мастерская», которая предполагает авторские программы и методики – это особый предмет гордости.

Индивидуальный подход – это не просто самоопределение ученика или студента в выборе посильного для него образования или образовательных условий, темпов освоения учебной программы, сложности выполняемых творческих заданий, – это совместный труд педагога и его подопечного, в котором именно педагог является ведущей фигурой. Сложнейшей задачей для учителя является всестороннее изучение личности своего ученика в целях оптимального построения процесса подготовки настоящего мастера. Дело в том, что чуткое внимание к учащемуся со стороны преподавателя ничуть не ущемляет самостоятельной творческой активности обучаемого, зато образовательный процесс будет последовательным, наполненным, содержательным, а, самое главное, из запланированного «багажа знаний, умений и навыков» не будет потеряно основное содержание, определяющее истинную грамотность будущего специалиста в своей области.

Таким образом, принцип индивидуального подхода в области изобразительного искусства, а также система творческих мастерских сможет продолжить свое достойное существование в современных условиях.

Индивидуализация системы непрерывного образования в области изобразительного искусства и художественного творчества означает не только тот факт, что необходимо соблюдать преемственность при переходе с одной образовательной ступени на другую, сопряженность учебных планов, программ, обеспечение возможных вариаций сроков обучения. Преемственность и сопряженность будут незаменимы для тех учеников, которые последовательно проходят все ступени непрерывного образования. А как же быть с теми учениками, которые по каким-либо причинам попадают в систему, минуя отдельные ступени? Группы учащихся или студентов без допрофессионального образования – не редкость в художественных учебных заведениях. Расслоение по уровням подготовки в учебных группах – процесс неизбежный. Однако, среди «влившихся» в учебный процесс «на середине пути» очень часто встречаются равнодушные, талантливые и трудолюбивые ученики, которые сознательно и долго «дозревали» по пути к выбору своей профессии. Это насущная современная проблема, которая связана с рядом индивидуальных факторов, часто с недостатком средств на обучение. Наличие подобных учеников должно, по мнению создателей строительных педагогических систем непрерывного образования, разрушить всю эту стройность, внести хаос своим непрофессионализмом в планируемое благополучие. С другой стороны, уровень творческого развития отдельных учеников и студентов может быть намного выше среднего, в педагогической практике нередки случаи так называемого «выгорания». Психологи давно выявили тот факт, что творческие люди с тонкой эмоциональной оболочкой при отсутствии видимых путей для их профессионального роста и самореализации могут резко прервать процесс формирования своей карьеры. Эти серьезные факторы показывают необходимость разработки индивидуализированных программ обучения в каждом звене многоуровневой системы.

Принцип индивидуального подхода в профессиональной подготовке художника приобретает еще большую конкретность при сознательном выборе специализации (или согласно ФГОСу профилю в направлении подготовки). Программные задания по дисциплинам изобразительного цикла и их тематика должны быть разработа-

ны с учетом специфики профиля. Художники-проектировщики в области интерьера, текстиля, мебели должны ознакомиться с изображением внутреннего убранства помещений, интерьеров, тканей, складок, декоративных отделок предметов с возможной передачей пространства и материальности. Будущие дизайнеры одежды должны чувствовать и создавать цветовую гармонию, знать особенности рисунка и живописи фигуры, складок, одежды и т. д. Художнику декоративно-прикладного искусства нужно научиться образно мыслить, направляя творческую мысль в область специфики конкретного вида ДПИ. Причем, с одной стороны, студенты должны научиться профессиональной грамоте, связанной с разработкой творческих эскизов по профилю подготовки. С другой стороны, от будущего специалиста требуется оригинальный индивидуальный творческий подход к выполнению учебных заданий с применением авторского почерка и стиля.

Традиционно педагог в обязательном порядке обязан руководить «свободным творческим полетом», чтобы начинающий художник не «растворился» в учебной дисциплине, сумел остаться в рамках эстетической направленности. Таким образом, решается основная задача, имеющая многозначную сущность: основательно и качественно научить будущего специалиста изобразительной грамоте; помочь начинающему художнику овладеть языком того материала, в котором в дальнейшем будут воплощаться профессиональные замыслы; развить высокую степень художественного вкуса, соответствия уровня мастерства общекультурным ценностям.

Для воспитания профессионала, творчески мыслящей личности художника необходимо оптимизировать учебный процесс, направить его не только в русло традиционных методов организации занятий, но и подчинить его требованиям современного уровня развития общества, науки. Очень важно развивать навыки индивидуальной творческой активности студента.

Нельзя сегодня обезличивать процесс подготовки художника.

Педагоги, занимающиеся исследованием проблемы обучения с применением индивидуального подхода, отмечают, что индивидуализированное обучение не может учесть все без исключения особенности личности каждого ученика во всей многогранности

системы подготовки будущего художника. Кроме того, механическое перенесение преподавателем педагогических находок, связанных с индивидуализацией обучения, в свою практику было бы ошибочным. Таким образом, поиски, систематизация наиболее эффективных форм и методов индивидуализированного обучения в области художественного образования, апробация их на практике, обогащение личным опытом является важнейшей задачей педагога, которого заинтересовала проблема применения принципа индивидуального подхода на всех ступенях системы непрерывной подготовки в области художественно-творческого образования.

Примечания

1. Дорошенко С. Н. Непрерывное образование как ведущий принцип формирования профессиональной компетентности будущего учителя изобразительного искусства // Образование и саморазвитие. Научный журнал Казанского гос. ун-та им. В. И. Ульянова-Ленина. 2008. № 3 (9). С. 91–97.

2. Проект Федерального закона о государственной поддержке изобразительного искусства Российской Федерации. 26.04.2010 г.

3. Чельшева Т. В. Непрерывное художественное образование как целостная образовательная система: теоретические аспекты. М.: АПК и ПРО, 2001. 128 с.

О. Л. Кочева

г. Екатеринбург

ОПТИМИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ВУЗОВСКОЙ ПРОГРАММЫ

Возможности сотрудничества с иностранными вузами в рамках программы мобильности преподавателей и студентов, усиление значимости иностранного языка не только как средства международного общения, но и как содержательного компонента профильных дисциплин нелингвистических специальностей, позволяют говорить о новой волне интереса к иностранному языку в университетской среде.

В условиях вуза языковое образование, несомненно, претерпевает качественные изменения, но при наличии дефицита времени, усредненной программы, неоднородности групп и ряда других фак-

торов, негативно влияющих на процесс обучения иностранным языкам, по-прежнему актуальной остается проблема самореализации личности, поскольку зачастую знания и умения приобретаются «впрок», не в контексте будущей деятельности специалиста.

Помочь студентам определиться в ином языковом пространстве помогает Центр иностранных языков при ИППК, чья деятельность направлена на оптимизацию иноязычного обучения, то есть возможности достичь более высоких результатов при тех же временных затратах. Реализуемая Центром программа подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации зарекомендовала себя как наиболее оптимальная форма дополнительного обучения в плане успешности овладения слушателями необходимыми компетенциями, соответствия результатов обучения запросам рынка и пропорциональности расходов времени и усилий обучаемых. Системность, непрерывность образования, возможность выбора индивидуального образовательного маршрута, актуализация содержания, деятельностный характер обучения – вот основные факторы, влияющие на выбор слушателями данной программы.

Отличие программы «Переводчик», предлагаемой Центром иностранных языков, от других подобных заключается в отказе от «тематического принципа» обучения. Не секрет, что специфика вуза влияет на содержание подготовки переводчика в нем. Если вуз специализируется на подготовке экономистов или юристов, то и акцент в обучении ставится на тренировку перевода текстов узкоспециализированной тематики. Но в условиях быстро меняющейся конъюнктуры рынка задач учебно-образовательного процесса становится обеспечение знаний не в отдельно взятой области. На передний план выдвигается проблема наличия у будущего переводчика поливалентных и мобильных умений, развитие многосторонней личности, способной работать в полипрофессиональной и мультикультурной среде. Неформальные опросы выпускников нашей программы и потенциальных работодателей выявили следующие изменения на рынке переводческих услуг: лидирующее положение по-прежнему занимает письменный перевод, но уже осуществляемый не полностью, а выборочно, и все более весомая ниша отводится устному переводу. Все более востребованными становятся умения уст-

ного переводческого сопровождения делегаций, переговорного процесса, составления и ведения протоколов бесед с применением знаний деловой документации и переписки. Программа «Переводчик» позволяет гибко и оперативно реагировать на сигналы потребителей переводческих услуг, варьируя содержание обучения и включая в процесс новые модули, корректируя уже зарекомендовавшие себя модели. Так появились модули «Юридический перевод», «Внешнеэкономическая деятельность компании и перевод», «Перевод в сфере туристического бизнеса». Занятия ведутся профессиональными переводчиками-практиками, успешно зарекомендовавшими себя в своей профессиональной среде.

На первых вводных занятиях нового набора каждый год слушателям предоставляется право выбора модулей с учетом их индивидуальных особенностей и профессиональных потребностей. Зачастую важность и необходимость конкретного модуля будущему переводчику трудно определить, есть страх упустить какие-то знания из-за недостатка времени и физических сил. Но эта проблема легко решается: с целью экономии бюджета времени слушателей им предоставлена возможность посещения занятий в режиме свободного графика не только в рамках расписания своей группы.

Принцип гибкости модульного обучения находит свое отражение и в дифференциации содержания обучения переводу. В настоящее время распространена система дифференциации по трем уровням владения иностранным языком: базовому, среднему и продвинутому. На программу «Переводчик» принимаются лица, достигшие среднего уровня владения иностранным языком, но даже понятие «среднего уровня» имеет свои отличия в зависимости от основной вузовской специализации студента, ее гуманитарной или технической направленности. В связи с этим программа «Переводчик» Центра иностранных языков предполагает введение двух стандартов: минимума и максимума. Обучение осуществляется на максимально высоком уровне трудности, но при этом свободный переход слушателей из одной группы в другую не воспрещен, что мотивирует учебную деятельность, расширяет возможности самоменеджмента и развивает новые формы взаимодействия преподавателя со слушателями.

Именно вехи времени определили создание таких модулей переводческой программы как *«Технология дискуссии на иностранном языке»*.

ранном языке», «Деловое общение», «Публичное выступление». Их содержательное наполнение варьируется исходя из временных рамок, уровня языковой подготовленности слушателей и их профессиональной специфики.

Дополнительное образование в области иностранных языков, предлагаемое вузом, качественно отличается от обучения, широко разрекламированного различными языковыми курсами вне университетских стен. Именно это гарантированное качество, преемственность и знание ситуации «изнутри» делают переводческую программу Центра иностранных языков такой востребованной не только в университетской среде, но и среди корпоративных клиентов, стремящихся повысить свой социальный статус.

Изменяется и социальный статус самого иностранного языка: из простого престижного «довеска» к образованию он превращается в мощное средство социальной адаптации, так как при прочих равных условиях работодатели предпочитают специалистов, владеющих иностранным языком.

Г. Н. Лобова, С. В. Иванова
г. Омск

SADT-ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Динамично развивающийся мир поставил современное информационное общество в необходимые условия перехода к непрерывному профессиональному образованию. Сегодня проблема непрерывного профессионального образования стала крайне актуальной, хотя предвестники ее появления возникли давно. Современный выпускник вуза осознает, что приобретенное образование не является гарантией стабильной трудовой деятельности в изменяющихся условиях труда и содержания трудовой деятельности. По данным А. И. Кравченко, в ряде регионов страны до 50 % выпускников вузов меняют свою профессию сразу же после окончания учебного заведения [1]. В одной из работ Ф. И. Перегудов отметил: «Очевидно, что динамичный мир нельзя адекватно отразить застывшей

образовательной системой – образование не может быть системой простого воспроизводства, оно должно быть развивающим и непрерывным» [2].

Проблема непрерывного профессионального образования является сложной, многогранной и, как отметил Г. Ильин, средствами существующей образовательной системы ее не решить [3].

Решение обозначенной проблемы является принципиально важным в обществе не только для системы образования, но и для каждого человека – члена общества. Решение должно быть выполнено на новом научном педагогическом уровне, обеспечивающем достижение целей непрерывного профессионального образования, т. е. развитие личности человека, повышение эффективности его деятельности. Развитие личности направлено на развитие таких качеств как самостоятельность, целеустремленность, ответственность личности, способность к адаптации, овладение гибкостью приобретенных в вузе умений и навыков для решения задач профессиональной деятельности в изменяющихся условиях.

Будущая деятельность выпускника вуза неотъемлемо будет сопровождаться многочисленными проблемными ситуациями, задачами с неопределенными условиями, противоречивыми ситуациями. Таких задач в течение трудовой деятельности будет множество, их решение на основе приобретенного вузовского потенциала не будет эффективным, так как научная база профессиональных знаний стремительно расширяется и накапливать знания субъекту деятельности до бесконечности в принципе невозможно.

В изменяющихся условиях необходимо учесть справедливое замечание о результатах деятельности существующей образовательной системы, которая, развивая память, отстаёт в развитии мыслительной деятельности обучаемых [4].

Для проверки такого вывода, сделанного авторами [4], мы провели тестирование студентов на основе [5]. Тест был направлен на выявление склонности студентов к выполнению действий (действовать) или размышлениям. Результаты тестирования показали, что 70 % студентов предпочитают быть занятыми, проявлять активность во многих делах и только 30 % студентов могут приспособиться к любым обстоятельствам, так как им свойственно и размышлять, и быть занятыми делами.

Таким образом, можно заключить, что принципиальных изменений в содержании образования не наблюдается.

Следует иметь в виду, что именно высшая школа должна подготовить студентов к условиям не только адаптации к профессиональной деятельности, но и развития личности в процессе решения новых возникающих проблем профессиональной деятельности. Новые принципиальные решения лежат в основе развития содержания профессиональной деятельности

Для целенаправленной подготовки студентов в необходимых условиях непрерывного профессионального образования предлагаем обучить их обобщенной SADT-технологии деятельности, применяемой к любой функциональной системе.

SADT является аббревиатурой выражения Structured Analysis and Design Technique (структурный анализ и техника проектирования), т. е. технология структурного анализа и проектирования.

SADT-технология деятельности обеспечивает гарантированное получение результата деятельности в ситуациях неопределенности, имеющихся противоречий, затруднений. Результат обеспечивается мышлением на основе целенаправленной организации поиска решения с помощью разработанного алгоритма. Такой алгоритм применим к любой задаче, сформулированной в виде функциональной системы, и включает предмет и объект деятельности, необходимый результат, который следует получить, условия, в которых протекает процесс преобразования предмета деятельности из материального или духовного мира, и механизм исполнения.

Заметим, что под алгоритмом понимаем не «строгое выполнение...», а направленность выполнения действий, их последовательность. В то же время каждый компонент алгоритма имеет свои допустимые вариации. Например, в функциональной системе «Найти работу».

Такая технология «диктует» направление поиска, формирует траектории интеллектуальной и творческой деятельности по решению нестандартных задач, противоречивых ситуаций. Иными словами, если в учебной, профессиональной или других видах деятельности возникли явные противоречия, проблемные ситуации, нестандартные задачи, SADT-технология поможет найти правильное обоснованное решение.

Целесообразность внедрения технологии в учебный процесс вуза доказана экспериментальной проверкой ее эффективности [8]. Повышение эффективности учебной деятельности студентов за счет овладения SADT-технологии дает основание предположить, что и непосредственно в профессиональной деятельности каждый из них будет успешно решать новые возникающие задачи.

Примечания

1. *Кравченко А. И.* Непрерывное образование: гибкость и рост / http://www.elitarium.ru/2010/09/29/print:page.1,nepreryvnoe_obrazovanie.html
2. *Перегудов Ф. И., Тарасенко Ф. П.* Основы системного анализа : учебн. 3-е изд. Томск: Изд-во НТЛ, 2001. 396 с.
3. *Ильин Г.* Об основных понятиях современной педагогики // http://www.znanie.org/jornal/n4/st_ob_osn_poniat.html
4. Психология / под ред. Сосновского.
5. Психология. Морозов.
6. *Лобова Г. Н.* SADT-технология исследовательской деятельности : монография. Омск: ОмГТУ, 2006. 108 с.
7. *Лобова Г. Н.* Будущему радиоинженеру : учебное пособие. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2010. 132 с.
8. *Лобова Г. Н.* Эффективность подготовки студентов по SADT-технологии // Омский научный вестник. 2005. № 5. С. 150–157.

А. В. Мальцев, Т. С. Вершинина
г. Екатеринбург

ФОРМИРОВАНИЕ ТЬЮТОРСКОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ

1 января 2009 г. в РФ вступил в силу закон, регламентирующий порядок проведения государственной итоговой аттестации выпускников полной средней школы в форме Единого государственного экзамена (ЕГЭ) [1]. Главная цель введения ЕГЭ – способствовать повышению качественного образования, кардинально изменить методику оценки знаний выпускника общеобразовательного учреждения и минимизировать коррупцию на вступительных испытаниях в вуз. В перспективе предполагается целостная система оценки

качества образования выпускников ОУ. Выпускники общеобразовательных школ и учреждений профессионального образования получают возможность поступить в вуз на дневную форму обучения по результатам ЕГЭ. Введению ЕГЭ предшествовал долгий подготовительный период: от проведения на уровне эксперимента (2001 г.) до введения в штатный режим (2009 г.).

Министерство общего и профессионального образования Свердловской области, понимая важность процесса перехода ЕГЭ в штатный режим, объявило осенью 2007 г. конкурс на проведение образовательной программы по формированию тьюторской системы учителей-предметников и руководителей образовательных учреждений для подготовки учащихся к ЕГЭ. В конкурсе победил Уральский государственный университет им. А. М. Горького. В связи с тем что обучение прошли только 3000 специалистов Свердловской области (в т. ч. 2498 учителей по девяти общеобразовательным предметам из 173 населенных пунктов), в 2008 г. был объявлен более масштабный конкурс, причем не только по численности обучавшихся (4000 чел., в т. ч. 3425 учителей школ и преподавателей общеобразовательных предметов образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования по одиннадцати общеобразовательным предметам из 244 населенных пунктов), но и по содержательно-технологическим аспектам. В 2007 г. курсы повышения квалификации были организованы в 12 потоков на 15 базовых территориях. Основным контингентом обучающихся явились учителя средних муниципальных общеобразовательных учреждений. В 2008 г. число потоков возросло до 19, а количество базовых территорий до 20. В каждом управленческом округе выделялись 1–2 территориальных центра таким образом, чтобы максимально приблизить место проведения занятий к местам проживания учителей и преподавателей [2, 3]. В короткие сроки было разработано методическое сопровождение на бумажном и электронном носителе для самостоятельного проведения занятий с учителями своего муниципалитета, не прошедшими обучение на программе, что дало возможность стимулировать ситуацию погружения областной системы образования в формат итоговой аттестации совместными усилиями преподавательского коллектива УрГУ и Института развития регионального образования, и в то же время приобрести неоценимый методический опыт.

Реализация программ на территории всех округов Свердловской области в 2007 и 2008 гг. позволила не только обучить тьюторов для подготовки к проведению единого государственного экзамена (ЕГЭ), но и повысить уровень профессиональной компетентности в сфере управления качеством образования, педагогических измерений и стандартизации образовательного процесса, а также в работе с автоматизированной системой мониторинга, по ведению баз данных и использованию средств защиты информации.

Однако работа со слушателями программы выявила проблемы, как общесистемного характера, так и проблемы, связанные с собственно отношением и готовностью указанных категорий работников системы образования к введению ЕГЭ.

Как и следовало ожидать, педагоги в большинстве своем с опасением отнеслись к введению ЕГЭ в штатный режим. Это объясняется тем, что существовавшая на тот момент ситуация неопределенности являлась питательной средой для слухов и неточных сведений. Так, педагоги воспринимали ЕГЭ как средство проверки их собственной работы. Справедливости ради следует заметить, что тревога педагогов не беспочвенна, поскольку, несмотря на то, что Минобрнауки и Росособрнадзор неоднократно заявляли, что результаты ЕГЭ на профессиональную аттестацию учителя или школы в ближайшее время влиять не будут, опытный руководитель всегда может по результатам ЕГЭ сделать ряд управленческих выводов. Другое дело, что эти выводы должны носить конструктивный и взвешенный характер, система оценивания результатов учащихся на ЕГЭ носит статистический характер, и поэтому нельзя по одиночным или малочисленным результатам принимать организационные решения.

Несмотря на интерес педагогов к содержанию и процедуре единого экзамена, оказалось, что педагоги относились к ЕГЭ как к эксперименту, после которого его, возможно, отменят, а не как к подготовительному этапу по введению ЕГЭ в штатный режим.

Результаты подготовки специалистов для тьюторской системы в Свердловской области показали, что университет является открытой к сотрудничеству системой. Работа в форме диалога позволяет педагогу школы и преподавателю университета услышать проблемы друг друга; понять требования, которыми руководствуется каждый в своей работе, и выработать единую стратегию в подготовке моло-

ного человека к обучению в вузе и к работе на рынке труда. Самой многочисленной категорией педагогов, прошедших подготовку в 2007 и в 2008 гг., были учителя математики (почти половина учителей математики области), поскольку в Свердловской области уже функционирует специально созданная по данному предмету тьюторская система. На втором месте по численности слушателей программой оба года была программа по подготовке учителей русского языка и литературы – за два года почти каждый четвертый учитель русского языка и литературы прошел повышение квалификации по подготовке к ЕГЭ (табл. 1). По большинству предметов, включенных в структуру программы, за два года каждый третий учитель Свердловской области прошел повышение квалификации.

Таблица 1

Численность слушателей программы по предметам

Краткое название программы	Число слушателей		Штатная численность ² , чел.	Процент ³	
	2007	2008		2007	2008
Подготовки к ЕГЭ по русскому языку и литературе	483	700	4211	11,5	16,6
Подготовки к ЕГЭ по математике	688	725	3329	20,7	21,8
Подготовка к ЕГЭ по химии	191	200	928	20,6	21,6
Подготовка к ЕГЭ по физике	263	350	1150	22,9	30,4
Подготовка к ЕГЭ по биологии	224	200	1117	20,0	17,9
Подготовка к ЕГЭ по географии	190	250	1119	17,0	22,4
Подготовки к ЕГЭ по истории и обществознанию	366	500	2017	18,1	24,8
Подготовка к ЕГЭ по информатике	93	200	983	9,5	20,3
Подготовки к ЕГЭ по английскому языку	–	250	2172	–	11,5

² Число учителей, преподающих соответствующие предметы, по данным сайта Министерства общего и профессионального образования Свердловской области <http://www.minobraz.ru/>

³ Отношение числа учителей, прошедших повышение квалификации к общему числу учителей Свердловской области, преподающих соответствующие предметы.

Особого внимания заслуживает тот факт, что курсы повышения квалификации по вопросам подготовки к введению ЕГЭ в штатный режим прошли представители 243 населенных пунктов, принадлежащих к муниципальным образованиям районного масштаба, т. е. главным образом, учителя сельских общеобразовательных школ, учителя муниципальных образовательных учреждений среднего образования и поселков. Более детальный анализ количества вовлеченных в учебный процесс слушателей и территориальных образований дан в следующей таблице.

Таблица 2

Количество слушателей по территориальным образованиям и предметам в 2008 году, чел.

Программа	Район		Город		Поселок	
	нас. пунктов	слушателей	нас. пунктов	слушателей	нас. пунктов	слушателей
Математика	129	212	34	396	3	6
Русский язык	112	140	36	255	6	7
Физика	86	113	32	162	5	6
Химия	42	50	17	104	2	2
Биология	55	66	13	116	4	4
География	69	77	21	145	4	6
Информатика	34	50	17	116	3	3
Литература	17	32	14	147	4	4
История	47	61	23	105	4	4
История (с углубл. изучением)	24	24	6	50	1	1
Обществознание	30	34	13	108	4	4
Обществознание (с углубл. изучением)	2	2	4	22	—	—
Иностранные языки	32	50	18	201	6	8

Учебный процесс был построен по принципу потоков, что давало возможность организовать одновременное обучение слушателей на разных территориях Свердловской области. Программа сос-

тояла из двух модулей. В первом модуле – инвариантном – рассматривались такие вопросы, как качество образования (постановка проблемы мониторинга и оценки качества образования), система менеджмента качества образования в образовательном учреждении, стандартизация образования как одно из условий управления качеством, инновационные подходы к организации мониторинга образовательного процесса, методология оценка качества образования, классическая и современная теории педагогических тестов, задачи эксперимента по введению Единого государственного экзамена, законодательная и нормативная база ЕГЭ.

Вариативная часть была посвящена изучению особенностей тестовых заданий, методических подходов в подготовке выпускников к успешному написанию ЕГЭ по соответствующему общеобразовательному предмету. В процессе подготовки по программе обсуждались следующие вопросы, актуальные для всех предметов, включенных в перечень ЕГЭ: структура и содержание контрольных измерительных материалов (КИМ) по предмету, методика подготовки учащихся к выполнению разных частей КИМов, специфика содержания и структуры предмета в КИМах ЕГЭ, методика проверки и оценки заданий с развернутым ответом. По окончании обучения проводился зачет. Слушатели программы по результатам зачета получили Удостоверение о прохождении курсов повышения квалификации государственного образца (72 часа).

В течение 2007–2008 гг., во время проведения программ, наблюдалась общая тенденция увеличения численности слушателей от первого потока к последнему, что можно расценивать как рост популярности курсов. В 2007 г. в последнем потоке, где были представлены все предметы, желающих записаться на курсы пришло в несколько раз больше, чем могли вместить увеличенные к тому времени учебные площади. В 2008 г., учитывая опыт предыдущего года, удалось существенно сгладить «экстремальность» последнего потока, но, тем не менее, он оказался одним из самых многочисленных.

Наиболее крупным территориальным центром являлся, естественно, Екатеринбург, на базе которого прошли обучение учителя средних школ 19 муниципальных образований (1106 человек), преподаватели 18 учреждений начального и 14 учреждений среднего профессионального образования (116 и 78 человек соответственно).

Впервые в рамках образовательной программы были организованы курсы повышения квалификации для специалистов окружных центров по проблеме «Управление качеством образования в условиях перехода Единого государственного экзамена (ЕГЭ) в штатный режим на основе технологии педагогического тестирования» в объеме 120 учебных часов с выдачей соответствующего документа (свидетельство о повышении квалификации).

Одним из самых внушительных по численности слушателей явился поток для руководящего состава муниципальных органов управления образованием и образовательных учреждений. В рамках данной программы прошли обучение 216 руководителей муниципальных органов управления образованием и школ и 58 руководителей образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования. Обучение проводилось с использованием современных мультимедийных технологий. Каждый слушатель получил на бумажном и электронном носителях (CD-дисках) пакет методических материалов для их использования, как во время обучения, так и в своей профессиональной деятельности.

Вторым крупным территориальным центром была столица Горнозаводского управленческого округа г. Нижний Тагил, на базе которого прошли обучение учителя средних школ 11 муниципальных образований данного округа, преподаватели 20 учреждений начального и 7 учреждений среднего профессионального образования (121 и 31 человек соответственно). Не меньшей по масштабности привлечения слушателей оказалась программа обучения и в г. Каменске-Уральском. На площадках данного территориального центра курсы повышения квалификации по восьми программам общеобразовательных предметов (за исключением информатики) в двух потоках прошли слушатели 9 муниципальных образований, 9 учреждений начального и 8 учреждений среднего профессионального образования.

Аналогичным образом была решена задача повышения квалификации специалистов системы образования и в других округах.

Заключение

Реализация программы подтвердила правильность выбранной стратегии образовательного процесса на курсах повышения квали-

фикации, содержательную и методическую состоятельность. Кроме того, несмотря на многочисленные критические высказывания перед началом работы над программой и сомнения, стало очевидным, что Уральский госуниверситет им. А. М. Горького обладает высоким потенциалом для решения подобных задач – оказания научно-учебно-методической поддержки системы основного общего, основного общего (полного), начального и среднего (профессионального) образования в условиях смены образовательных парадигм в соответствии с целями образования государственным заказом. Таким образом, очевидно, что распространение подобной программы целесообразно и в других регионах УрФО. В качестве достоинства описанной программы следует отметить не только ее содержательную сторону, но и возможность ее трансформации на другие – более мобильные по срокам и структуре – модули (по 6, 12, 24 или более часов – по потребности) Такой подход позволяет подойти к осуществлению образовательных программ с учетом потребностей региона и специфики учебного процесса, с одной стороны. С другой стороны, в университете уже существует опыт накопительной системы повышения квалификации, что позволяет сформировать более широкий спектр образовательных траекторий для различных категорий слушателей.

Примечания

1. Федеральный закон «О внесении изменений в закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в части проведения Единого государственного экзамена». Принят Государственной Думой 26 января 2007 года Одобрен Советом Федерации 26 февраля 2007 года.

2. Вершинина Т. С., Мальцев В. А., Рогожин С. А. Инновационные подходы к образованию в инновационно регионе: повышение квалификации педагогов как фактор непрерывности // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2009. № 3 (67). С. 7–17.

3. Рогожин С. А., Вершинина Т. С., Мальцев А. В. Оказание образовательных услуг педагогам Свердловской области: по итогам программ повышения квалификации по вопросам мониторинга, управления качеством образования и проведения Единого государственного экзамена (ЕГЭ) в 2009 году. // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2010. № 1 (71). С. 7–12.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ КУРСА ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Понятие «креативность» традиционно связывают с понятием «созидание», «сотворение». Созидание (сотворение), в свою очередь, понимается как продуктивные усилия по изменению и преобразованию первичного состояния объекта в иное – значимое, конструктивное, обладающее новыми значимыми характеристиками качественными или количественными. А. Маслоу считал, что «когда мы говорим о креативности, то попросту описываем с другой точки зрения (с точки зрения последствий) и другими словами то, что ранее характеризовалось как свежесть взгляда, эффектность восприятия, глубина проникновения в суть вещей. Складывается впечатление, что эти люди видят лучше остальных. Именно поэтому они кажутся творцами»⁴. Креативная способность как потенциал личности, проявляется в порождении новизны, создании значимого другого. Кроме новизны и инаковости очень важна еще одна характеристика результата созидания и сотворения – значимость. Значимость не только для субъекта творения, но и для каких-либо оценщиков результатов творения.

Перечисленные черты творения (новизна, инаковость, значимость) следует считать методологической основой профессионального мастерства в подготовке будущих дизайнеров. Дизайнер должен обладать способностью создания нового, иного и значимого для потребителя. Развитие этой способности – важнейшая профессиональная забота преподавателя высшего профессионального образования, занимающегося подготовкой дизайнов-профессионалов.

Креативная способность как желаемый результат образования и цель образования требует детализации. Декомпозиция педагогической цели основывается на структуре креативной траектории, включающей:

⁴ Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. СПб.: Питер, 2010. С. 204.

- фиксацию объекта, его состояний и характеристик;
- определение потребителя, его потребностей;
- оценку значимости объекта для избранного потребителя, обнаружение недостаточности и неадекватности объекта требованиям потребителя;
- порождение и фиксацию образа желаемого состояния объекта;
- определение хода преобразования исходного состояния объекта в соответствии с новым образом;
- прогнозирование достижимости желаемого результата – нового состояния объекта;
- осуществление изменения объекта от исходного к желаемому;
- оценивание адекватности достигнутого результата желаемому образу.

Освоение предлагаемой траектории на уровне умения, навыка и психо-эмоциональной готовности и составляет сущность процесса развития креативной способности студентов, обучающихся дизайну. В свете модернизации современного высшего образования эта способность интерпретируется как креативная компетентность.

Развитие креативной компетенции у студентов-дизайнеров требует решения конкретных педагогических задач, определяемых на основе структуры креативной траектории. В рамках решения этих задач преподаватель помогает вести поиск, отбирать и оценивать варианты, отслеживать успехи и неудачи, раскрывая потенциал студентов. Определение потребителя и его потребностей, а также оценивание адекватности достигнутого результата желаемому образу можно успешно осуществить в учебной ситуации через диалог студента с преподавателем.

Преподаватель может выступать в этих ситуациях в различных ролях:

- как коллега и партнер;
- как индивидуальный заказчик;
- как заказчик от лица социальной группы потребителей;
- как эксперт-оценщик.

Роль партнера и коллеги требует от преподавателя особого поведения, не допускающего дидактической назидательности и неаргументированной оценочности. Поддерживая, отмечая положительные моменты студенческого проекта, обращая внимание на недо-

статки, задавая вопросы на выяснение деталей проекта, преподаватель-партнер способствует конструктивному развитию проектного замысла студента.

В роли индивидуального заказчика преподаватель ставит перед студентом конкретные задачи в отношении принципов формообразования, композиционных приемов, функциональных процессов, средовой ситуации. Чем четче требования, тем легче студенту найти точное воплощение идеи. Однако в учебной ситуации преподаватель может использовать расплывчатые формулировки с целью стимулирования студентов к уточнению, прояснению, выявлению запроса заказчика. Это приводит не только к коммуникативному, но и к креативному развитию студента.

Третья ситуация общения преподавателя со студентом является моделью диалога дизайнера с социальной группой. Преподаватель предлагает выполнить учебный проект на тему, связанную с решением социальной проблемы, формулируя проектную проблему от имени определенной социальной группы потребителей. И снова от точной и емкой формулировки заказа к приблизительной и расплывчатой – такова учебная траектория, создаваемая преподавателем. Эта траектория позволяет преподавателю актуализировать знания студента о социокультурном контексте проекта, понимание им потребностей конкретных социальных групп. Это своего рода провокация, порождающая с необходимостью коммуникативную и интеллектуальную активность студента в направлении выяснения сущности проекта, характера заказа и состава потребностей группы.

Четвертая ситуация наиболее близка к профессионально-педагогической. Преподаватель обычно оценивает работу студента. Но в данной ситуации преподавателю важно попытаться сохранить позицию эксперта. При этом эксперт может выражать интересы не только профессионального сообщества, но и государственных структур, общественных организаций и т. д. Эта учебная ситуация требует от студента презентовать клиенту, эксперту, профессиональному сообществу свой проект, обнаружив все его достоинства, объяснив психологические, эргономические, экологические и художественные аспекты.

Все перечисленные ситуации требуют от преподавателя не только профессиональных качеств дизайнера, но и актерской самоорганизации:

- понимания актерской задачи в контексте образовательного процесса;
- актерского действия;
- корректировки актерской задачи и актерского действия в зависимости от успешности учебной ситуации. Таким образом, развитие креативных способностей студентов-дизайнеров эффективно при использовании в учебном процессе элементов деловой игры, ролевой игры, имитационной игры. Освоение этих форм педагогического взаимодействия – насущная необходимость и актуальное требование современного высшего профессионального образования, ориентированного на развитие креативной компетентности.

Н. С. Минаева
г. Екатеринбург

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ НАУКАМ ЛЮДЕЙ С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Современное общество предлагает и предполагает множество траекторий жизненного пути. В традиционных обществах нормой является раз и навсегда выбранная траектория профессионального выбора, во многом не зависящая от личностных предпочтений, но определяемая моделями поведения семьи, рода, принадлежности к определенной социальной группе и культуре. Современное общество, создающее особое пространство культуры, предполагает наличие возможности и необходимости таких форм поведения и самосуществования, которые заставляют человека менять и разнообразить жизненные выборы траекторий его деятельности.

Пространство современной культуры оказывается пространством глубоко избыточным и создающим проблему выбора, как профессионального пути, так и личностного развития. При этом не только создается возможность, но и необходимость перепахивания и изменения своего пути в условиях информационного общества.

Организация психологического обучения взрослых людей, уже имеющих высшее образование, с необходимостью требует учета, по крайней мере, двух задач.

Во-первых, речь идет об объективно складывающемся запросе общества на повышение психологической компетентности в деятельности не только руководителей, но и в деятельности специалистов, работающих в системе «человек-человек». Профессионализация, карьерный рост специалистов требует сочетания требований, предъявляемых социумом к ним, с личностными интересами этих специалистов.

С одной стороны, профессионализация, начавшаяся на рубеже девятнадцатого-двадцатого веков, проявляется как ответ на возникающую в обществе потребность в определенном виде деятельности, продукте, услуге. Возникнувший определенный вид деятельности приобретает устойчивую форму деятельности, обретая институциональный характер. Устойчивое функционирование социального института в значительной мере связано с функционированием системы образования, способной не только обеспечить подготовку специалистов, но и их переподготовку, касающуюся новых технологий, методов и методик. Именно задаче переподготовки специалистов отвечают программы кафедры психологии ИППК. Принципиально программы по переподготовке и повышению квалификации составлены как ряд модулей, каждый из которых раскрывает ту или иную сторону деятельности психолога или посвящен применению различных технологий работы с клиентами. Примером может служить программа, посвященная проблемам стрессовых состояний, включающая в себя обсуждение основных понятий и синдромов стрессового состояния. Однако этого недостаточно. Программа с необходимостью включает в себя и обучение, научение индивидуальным и групповым методикам работы с различными проблемами, состояниями человека, пережившего стресс в разных ситуациях: военный стресс; стресс, связанный с насилием; стресс, вызванный переживанием горя; посттравматический стресс и т. п.

С другой стороны, в рамках профессионального образования проявляется необходимость в усилении гуманитарного компонентов. Но, на наш взгляд, именно в рамках данной деятельности гуманитарная, в том числе, психологическая составляющая в ходе процесса образования и подготовки специалиста высокой квалификации оказывается наиболее востребованной, так как она обращена

к смыслообразующим вопросам развития человека. В рамках подготовки специалиста во многих вузах представлен курс «Психология и педагогика», но, как правило, он преподается на первом курсе и ограничен представлением круга понятий, включающихся в предмет психологии и педагогики. Однако человек сталкивается с проблемами самостоятельного построения царящего вокруг него хаоса событий в понятный и приемлемый порядок жизни в своей профессиональной деятельности или в личной жизни в более старшем возрасте, пытаясь определить собственное место и ориентиры в окружающем его социальном пространстве. Именно структуры ИППК дают возможность восполнить психологическое образование, получить психологическое знание как в профессиональном отношении, так и в решении личностных проблем в семье, во взаимоотношениях с окружающими и т. п. Модульные программы, краткосрочные программы, включающие в себя уровень теоретических представлений о проблеме и уровень практических навыков, позволяют обрести собственное видение себя и ориентиры в социальном пространстве, выработать гармонию в отношениях и в решении профессиональных вопросов. К такого рода программам с полной уверенностью можно отнести: «Быстрый старт», посвященный коучинг-технологиям как инструментам профессионального и личностного роста; «Практическую риторику», включающую элементы речевого тренинга и позволяющую не только научиться «правильно» произносить слова и звуки, но и выстраивать речь в целях решения той или иной проблемы. Курсы «Психология делового общения», «Психология имиджа в управлении и бизнесе», «Психологическое сопровождение управленческой деятельности» направлены на научение слушателей пониманию взаимоотношений в профессиональной деятельности. Данные и подобные курсы являются необходимым звеном, без которого невозможно обеспечить успех в профессиональной деятельности специалиста.

Во-вторых, система обучения психологическим наукам связана с выбором, который делает человек в зрелом возрасте, поскольку с течением времени человек может столкнуться с проблемой правильности своего профессионального выбора, который он совершил в молодом возрасте. Именно из такого рода сомнений возникает

вполне объяснимая тяга к другому пути, другому знанию, в том числе психологическому. Безусловно, человек может получить полное профессиональное образование на психологическом факультете, но зачастую человек чувствует необходимость получить серьезное психологическое образование, не пытаясь в дальнейшем работать в этой области. Именно для такого рода получения гуманитарной психологической подготовки в рамках ИППК разработана двухгодичная программа «Социальная психология и психологическое консультирование». Она включает в себя не только необходимый объем знаний, компетенций, навыков, но помогает разобраться в особенностях своей личности, проблемах своих взаимоотношений с другими людьми и наработать эффективные методы поведения в различных ситуациях своей деятельности и общения.

Эта программа с необходимостью включает в себя дисциплины обязательного курса подготовки психолога, например, такие, как «Общая психология», «История психологии», «Психология развития», «Социальная психология» и др. И на основе базовой подготовки, проходящей два семестра, идет обучение эффективному социальному поведению, формированию социального интеллекта, разрешению конфликтных ситуаций в условиях производственной организации, в сфере межличностных отношений, в семье и т. п. Для этих целей программа включает в себя такие курсы, как «Возрастно-психологическое консультирование»; «Психология семьи»; «Психология конфликта»; «Психодиагностика»; «Методы социальной психологии» и др. Данный род обучения обязательно предполагает практические занятия: практикумы по методам, по моделям психотерапевтического консультирования, по арт-терапии, социально-психологические тренинги.

Особой программой переподготовки взрослых людей с высшим образованием является программа, разработанная кафедрой психологии ИППК совместно с Уральским психоаналитическим обществом и рассчитанная на трехлетнее обучение. Данная программа предполагает углубленную подготовку именно по определенному направлению психологии – психоанализу и психоаналитической терапии. Именно на обучение по данной программе часто приходят люди с серьезными проблемами, не нашедших себя в профес-

сии, личной жизни и т. п. В связи с этим важным моментом зачисления на обучение является собеседование, проводимое преподавателями, позволяющее выявить разновидности неадекватных ожиданий, связанных с обучением на кафедре психологии ИППК.

В-третьих, система обучения взрослых предполагает создание непрерывного образования специалистов-психологов. Для этого в системе предполагается постоянное повышение квалификации. Интерес к повышению квалификации со стороны слушателей и их работодателей связан с тем, что эта система составлена из блоков – модулей, глубоко раскрывающих определенную тему или вопрос, основополагающее освоение новых методик и методов работы психолога. Так, для работающих психологов к клиникам города и области создан курс по «Клинической психологии», для тех же, кто уже его прослушал и желает повысить свою квалификацию, создан модуль (72 часа) «Клинико-психологическое консультирование в стрессовых и экстремальных ситуациях». Модульное построение системы повышения квалификации позволяет охватить многие стороны психологической подготовки специалиста. Процесс освоения человеком профессии сопровождается изменением представлений, качеств личности, с одной стороны, ведущих к развитию личности, а, с другой стороны, могущих приводить к профессиональной деформации личности. В ходе профессиональной деятельности психолога возникает необходимость коррекции процесса профессиональной деформации с целью их нивелировки. Профессиональная деформация может затрагивать и эмоциональную, и когнитивную и коммуникативную сферы личности. Такая форма воздействия как супервизорство направлена на воздействие и предотвращение, профилактику такой деформации. На кафедре психологии ИППК создан курс «Тренинг тренеров», который позволяет не только проанализировать проводимые упражнения тренером, но в первую очередь позволяет помочь выявить личностные проблемы, проявить ценностное отношение психолога к миру и самому себе в этом мире. Вся эта работа непосредственно воздействует на формирование у психолога ориентаций и ценностных установок не только на профессию, но и на гармонизацию социальных, профессиональных и индивидуальных потребностей и запросов человека.

ОПЫТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

Современная жизнь постоянно повышает требования к выпускникам школ, а, следовательно, и к качеству работы учебных заведений. В системе образования России складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе – психолого-педагогическое сопровождение. Принятая Правительством Российской Федерации Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует «создания системы выявления и поддержки одаренных детей и талантливой молодежи».

Важной целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в общеобразовательной школе является выявление и поддержка одаренных детей. Забота об одаренных детях сегодня – это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра. Существуют способы выявления таких детей, вырабатываются программы помощи им в реализации своих способностей. Однако существует проблема диагностики и развития одаренных детей на всех этапах их обучения, проблема понимания детьми своей одаренности и личной ответственности за творческую самореализацию.

Актуальность решения поставленной проблемы кроется и в требованиях к инновационной деятельности общеобразовательных школ, предполагающих работу с одаренными детьми в рамках различных направлений. Наш анализ сопровождения одаренных детей основан на деятельности педагогического коллектива школы № 2 г. Шадринска по реализации работы пилотной площадки «Развитие детской одаренности в условиях общеобразовательного учреждения средствами социального взаимодействия» (Сертификат № 6а выданный ИПКиПРО Курганской области от 23.11.2007 г.).

По своему характеру деятельности программа является образовательно-развивающей, органически сочетающей основные задачи обучения. Программа позволяет реализовать целостный подход к развитию одаренности ребенка путем создания развивающей сре-

ды, в которую включены помимо школы и учреждения дополнительного образования, а также родители.

Практическая работа с одаренными детьми сталкивается с рядом трудностей:

1) сегодня в психологии нет общепринятого определения понятия «одаренность» или единой теории одаренности;

2) отсутствуют однозначные критерии, диагностические методики детской одаренности, слабо разработаны формы и методы работы с такими детьми;

3) большинство педагогов школы не подготовлены к инновационным формам работы с такими детьми.

В своей практической деятельности мы опирались на концепцию одаренности (Рабочая концепция одаренности / науч. ред. В. Д. Шадриков. М.: ИЧП, изд-во «Магистр», 1998), в которой с позиции фундаментальных отечественных исследований определены основные понятия, формы и методы работы.

На сегодняшний день большинство психологов признает, что характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованной деятельностью ребенка (игровой учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Работа с одаренными детьми строится на следующих принципах (Д. Б. Богоявленская):

- комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как можно более широкий спектр его способностей;

- длительность идентификации (развернутое во времени наблюдение за поведением данного ребенка в разных ситуациях);

- анализ его поведения в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам;

- использование тренинговых методов, в рамках которых можно организовывать определенные развивающие влияния, снимать

типичные для данного ребенка психологические «преграды» и т. п.

- подключение к оценке одаренного ребенка экспертов, специалистов высшей квалификации в соответствующей предметной области деятельности (математиков, филологов, шахматистов и т. д.);

- оценка признаков одаренности ребенка не только по отношению к актуальному уровню его психического развития, но и с учетом зоны ближайшего развития (в частности, на основе организации определенной образовательной среды с выстраиванием для данного ребенка индивидуальной траектории обучения);

- преимущественная опора на валидные методы психодиагностики, имеющие дело с оценкой реального поведения ребенка в реальной ситуации, таких как анализ продуктов деятельности, наблюдение, беседа, экспертные оценки учителей и родителей, естественный эксперимент. Следует подчеркнуть, что имеющиеся валидные психодиагностические методы идентификации одаренности весьма сложны, требуют высокой квалификации и степени обучения.

На основе указанных принципов, на базе школы были разработаны и внедрены программы психолого-педагогической поддержки одаренных детей, программа спецкурса для учителей школы «Психолого-педагогические основы работы с одаренными детьми» и тренинговая программа по работе с одаренными детьми. В процессе реализации программ, можно отметить следующие эффективные формы и методы работы по направлениям:

1. **Организация работы с родителями.** Семья играет ведущую роль в формировании когнитивной сферы ребенка. Поэтому особое внимание в нашей работе было уделено работе с семьями одаренных обучающихся. Среди форм такой работы стоит выделить проведение лектория, посвященного вопросам одаренности для родителей, чьи дети обучаются в начальном звене, участие членов родительского комитета и попечительского совета школы в педагогических советах и индивидуальные консультации с психологами и педагогами школы. В школе организуются родительские собрания для родителей, посвященные вопросам одаренности по звеньям:

Для младшего звена:

- Развитие познавательных способностей младшего школьника.
- Особенности усвоения учебного материала.

- Как помочь своему ребенку стать отличником.
- Вредные и полезные привычки ребенка.
- Как организовать режим дня ребенка.
- Как проявляется одаренность у младшего школьника?
- Что надо обязательно знать о своем ребенке.
- Как приучить ребенка к чтению.
- Ваш ребенок необыкновенный, или Индивидуальный путь

развития.

- От кризиса к успеху.
- Как помочь ребенку найти друзей. Дружба в младшем школьном возрасте?
- Ранняя профилизация – «благо» или «зло»?
- О чем мечтают наши дети?

Для среднего звена:

- Развитие познавательных способностей ученика среднего звена.
- Не отстает ли Ваш ребенок от класса?
- Как узнать, насколько развита память Вашего ребенка.
- Как организовать режим дня ребенка.
- Особенности проявления одаренности подростка.
- Выбираем профиль.

Для старшего звена:

- Мы готовимся к ЕГЭ.
- Как научить ребенка преодолевать стресс.
- Общение или учеба.
- Любовь неожиданно как нагрянет...
- А на что способен Ваш ребенок?
- Одаренный ребенок – одарен во всем?!
- Взглянем на мир глазами выпускника.

2. Работа с учителями. Организован семинар-тренинг по вопросам одаренности обучающихся. В рамках занятий разобраны следующие темы: основные категории теории развития одаренности, современные концепции развития одаренности, классификация видов одаренности и специфика их развития, личностно ориентированный подход к развитию и поддержке одаренности, иерархия целей и задач в обучении одаренных, особенности общения с одаренными детьми, инновационные подходы к обучению одаренных

детей за рубежом, становление креативных способностей школьников через трансформацию предметно-пространственной среды, роль ИКТ в развитии образовательного пространства, специфика работы с обучающимися, имеющими повышенные учебные способности, возрастные особенности одаренности, критерии оценки качества обучения одаренных, проблемы одаренных детей, укрепление здоровья одаренных детей.

3. Работа с учреждениями дополнительного образования. Проведение совместных мероприятий с учреждениями (спортивная школа, художественная школа, студия балетного танца «Вдохновение» и др.), привлечение тренеров-специалистов к оценке уровней одаренности отдельных воспитанников, участие специалистов в разработке и проведении спецкурса «Основы работы с одаренными детьми».

4. Работа с обучающимися. Разработана и внедрена в практику школы программа тренинговых занятий с одаренными детьми, включающая 5 занятий, на которых помимо упражнений, направленных на развитие коммуникативных навыков и повышения уверенности в себе, детям раскрываются основы научно-исследовательской работы, обсуждаются вопросы научного и художественного творчества и т. д.

Одной из основных проблем работы с одаренными детьми является проблема диагностики. В своей работе мы придерживались представлений об актуальной и потенциальной одаренности (психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности).

Помимо прочих методов оценки одаренности организована система психологического мониторинга, охватывающая все классы школы, являющаяся преемственной между звеньями, позволяющая отслеживать количество одаренных и потенциально одаренных учеников, проводить сравнительный анализ и исследования, посвященные сопряженным проблемам. В таблице представлены используемые психологические методики и область их применения.

Таблица 1

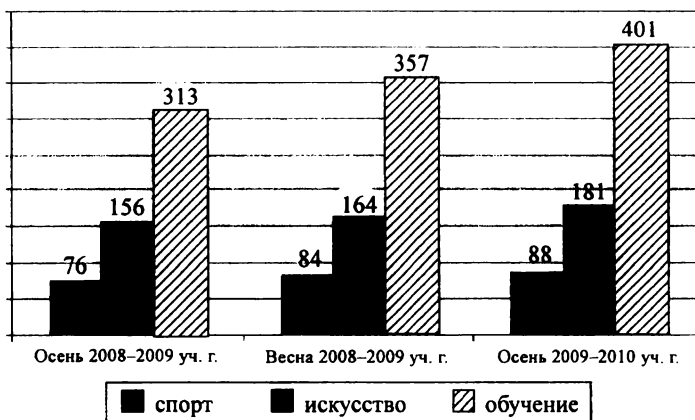
**Психологические методики, используемые
в диагностике одаренности обучающихся**

№	Методики	Классы
1	Первичная диагностика детской одаренности педагогами и родителями	1–9 классы
2	Методика экспертных оценок по определению одаренных детей (А. А. Лосева)	1–11 классы
3	Определение интенсивности познавательной потребности ребенка (В. С. Юркевич)	1–4 классы
4	Как я вижу себя (А. И. Савенков)	5–11 классы
5	Методика «Карта одаренности» (А. И. Савенков)	8–11 классы
6	Тест личностных творческих характеристик	5–11 классы
7	Опросник для родителей и учителей по оценке креативности (творческого начала) ребенка	5–7 классы

На основе проводимого мониторинга в школе создан единый банк данных «Одаренные дети». Возможность экспертной оценки одаренности предоставлена классным руководителям, учителям-предметникам, социальному педагогу, психологу, представителям администрации с разграничением полномочий. По программе работы областной пилотной площадки база данных разрабатывается совместно с представителями учреждений дополнительного образования.

Решение задач сопровождения одаренного ребенка не может быть ограничено областью непосредственного взаимодействия психолога с ребенком, но требует организации работы с педагогами и родителями как участниками учебно-воспитательного процесса. Проведение семинаров и занятий с педагогами показывает возрастание уровня заявляемой учителями одаренности, в связи с тем, что повышение знаний о видах и формах проявления детской одаренности позволяет учителям иначе взглянуть на своих детей.

Наличие психолого-педагогической базы обучающихся и разработанной технологии экспертного оценивания одаренных детей позволяет проводить мониторинг детской одаренности в условиях школы. На графике показана динамика численности одаренных детей за два последних года по полугодиям по экспертной оценке педагогов.



Гистограмма 1. Динамика количества одаренных и потенциально одаренных детей по экспертной оценке учителей школы

На основе проведенной работы и самоанализа были выделены наиболее эффективные направления работы с одаренными детьми:

- Вовлечение детей в деятельность по интересам.
- Организация олимпиад, соревнований, конкурсов.
- Междисциплинарный подход, интеграция программ в процессе обучения.
- Самостоятельное углубленное изучение выбранной проблемы.
- Развитие умений самостоятельно работать.
- Развитие абстрактного мышления и высших умственных процессов.
- Обучение творческим методам работы.
- Обучение пониманию самих себя, сходства и различия с другими, признание своих способностей.
- Поощрение высоких, нестандартных и содержащих новые идеи результатов.

Таким образом, повышение качества образовательных услуг, профилизация обучающихся, индивидуальный подход, осуществление стратегии развития одаренности подразумевают дифференциализацию, индивидуализацию, раннюю профилизацию в сочетании с гуманизацией и психологической поддержкой учебной деятельности.

КРЕАТИВНЫЙ КОНТЕКСТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проектирование креативной образовательной среды

Образовательный процесс должен быть ориентирован на личность как творческое активное начало. Активно действуя в окружающем его пространстве, человек творит, создает сам себя, самоопределяется в системе жизненных отношений: «я – я», «я – природа», «я – общество», «я – жизненная задача». Речь идет о создании условий для «самостроительства» личности в процессе совместной творческой деятельности в окружающем предметном мире, расширения и обогащения «я-концепции» – *проектирование креативной образовательной среды*.

Креативность как высший мыслительный процесс, продуцирование уникальных идей, результатов, способов решения проблем – неотъемлемый компонент образа современного человека. Креативный уровень психической организации личности предусматривает раскрытие внутренних ресурсов самооздоровления, повышение сознательного творческого потенциала и высвобождение активной самостоятельной творческой деятельности. Вся жизнь человека должна быть наполнена творчеством, созиданием, непрерывным трудом по самосовершенствованию. Творчество как «норма жизни» и здоровье как «норма жизни» находятся в неразрывном и взаимовыгодном единстве.

Жизнетворчество можно рассматривать как разумное творение образа «Я»: физическое, психоэмоциональное, интеллектуальное, духовно-нравственное самосовершенствование в плане достижения гармонии с самим собой (своим телом, душой и разумом), с другими людьми и природной средой – приобщение к культуре здоровой жизни. *Здоровьетворение* – составная часть, необходимое условие и способ включения человека в процесс творения собственной жизни. Таким образом, креативность человека, как творческое отношение к жизни и своей личности, лежит в основе здоровьетворения

(в самом смысле этого слова – сотворение, созидание здоровья – заложена креативная природа человека) – деятельности, мотивированной духовными потребностями личности в самосозидании и созидании вокруг себя экологически здоровой предметно-пространственной, природной, социальной и ментальной среды.

В педагогическом контексте процесс творчества и здоровотворчества носит обоюдный характер: педагог «творит» здоровье воспитанников и обогащает свой здоровтворческий потенциал, учит тому, как «творить» свое здоровье и тем самым повышает свою валеологическую грамотность. Способствует «самосотворению» учащихся и раскрывает, совершенствует собственные творческие возможности и способности – через организацию креативной образовательной среды формируется и развивается *культура здоровья и здоровьетворения*.

Процесс ее формирования и развития начинается с дошкольного и младшего школьного возраста и продолжается на протяжении всей жизни человека. Таким образом, одной из актуальных проблем в системе непрерывного валеологического образования является поиск педагогических технологий организации здоровтворческой деятельности подрастающего поколения, определение возможных путей вовлечения в процесс самосозидания и созидания экологически здоровой среды обитания.

Креативный характер проектной технологии

На наш взгляд, одной из наиболее продуктивных и оптимальных технологий создания креативной образовательной среды является организация проектной деятельности. В настоящее время она успешно реализуется при изучении различных дисциплин, во внеклассной и факультативной работе на всех ступенях образования. Метод проектов рассматривается нами как способ организации педагогического процесса, обладающий рядом отличительных особенностей:

– предполагает взаимодействие проектантов между собой и окружающей средой в процессе планирования и поэтапного выполнения постепенно усложняющихся практических заданий по достижению сознательно поставленной цели и получению продукта совместной деятельности;

– обеспечивает единство и преемственность различных сторон образовательного процесса, межпредметную интеграцию знаний, умений и навыков;

– предусматривает высокую степень самостоятельности, инициативности участников проекта и их познавательной мотивированности, приобретение опыта исследовательски-творческой деятельности;

– служит средством развития творческой активности, мышления, способности к анализу ситуаций, постановке задач и умений нестандартно решать проблему, воспитания необходимых качеств личности, таких как целенаправленность, изобретательность, настойчивость;

– включает формирование у проектантов навыков по организации рабочего пространства и использованию рабочего времени, умений оценивать свои возможности, осознавать свои интересы и делать осознанный выбор;

– ориентирован на развитие социальных навыков в процессе групповых взаимодействий.

Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата. Непременным условием проектной деятельности является наличие выработанных представлений о ее конечном продукте и как следствие этого – об этапах проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности. Включение в проектную деятельность учит проектантов размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку. В качестве средства обучения проектная деятельность позволяет управлять как содержанием проекта, так и уровнем его сложности и трудности [1. С. 55].

На наш взгляд, метод проектов, как креативная педагогическая технология, сочетает следующие взаимосвязанные функциональные категории:

– *интегративная*: это совместная деятельность проектантов и может включать различные направления: учебно-познавательное, игровое, трудовое, творческое, природоохранное, валеологическое, прикладное, ознакомительно-ориентировочное и пр.;

– *программно-целевая*: реализация проекта обусловлена общественно и личностно значимой целью, требованиями, и предусматривает поэтапную программу действий по ее достижению – структурирование содержательной части проекта с распределением обязанностей среди проектантов;

– *деятельностная*: реализация проекта укладывается в структуру деятельности: мотив → проблема → цель → задачи → методы и способы → план → действия → результат → рефлексия, и ориентирована на актуализацию субъективной позиции проектанта в педагогическом процессе, проявление активности каждым участником проекта по внесению посильного вклада в общее дело, исключение наличия «спящих партнеров»;

– *креативная*: главная идея проектной деятельности – развитие свободной творческой личности, самореализация через проживание «ситуации успеха»; успех в работе закрепляет в сознании все удачные ступени деятельности, которые в дальнейшем будут использоваться как собственный опыт, собственные «открытия», проектант будет заинтересован в результатах своих действий, и будет нести за них ответственность;

– *стимулирующая*: проектная деятельность способствует повышению личной уверенности у каждого участника, его самореализации – почувствовать себя значимым, нужным, успешным, способным преодолевать проблемные ситуации;

– *коммуникативная*: сотрудничество с товарищами расширяет круг межличностных взаимоотношений, обогащает коммуникативную сферу личности (совершенствование навыков общения, приращение его качества), происходит осознание значимости коллективной работы, роли сотрудничества и сотворчества в позитивном самосозидании и созидании окружающей среды;

– *ценностно-ориентационная*: в ходе проектной деятельности проектант осознает свою необходимость для других людей и потребность в них, в общении и плодотворной совместной деятельности с ними; через сознательное усвоение готовых норм и способов социальной жизни вырабатываются собственные ценностные ориентации, свой стиль жизни, в том числе стиль, основанный на здоровом образе жизни;

– *интеллектуальная*: при реализации проекта происходит формирование и развитие поисковой деятельности и интеллектуальной инициативы – выявление, анализ и решение проблемных ситуаций, изучение литературных источников и использование полученной информации, проведение опытов, наблюдений, экспериментов и пр.

К основным принципам организации проектной деятельности мы относим:

- *последовательности* в планировании и осуществлении проекта;
- *регулярности*: проект носит кольцевой характер, при подведении итогов работы проектанты вновь возвращаются к цели, которая была поставлена в начале и убеждаются насколько пополнились их знания, и обогатился жизненный опыт - это влияет на положительную мотивацию в учении;
- *динамичности*: проект должен иметь разумные временные рамки;
- *учет* возрастных и индивидуальных особенностей, интересов, возможностей и способностей;
- *гуманизации*: добровольность участия, тактичное рассмотрение всех предложенных вариантов решения проблемы; все члены команды равны, каждый проектант имеет право: на ошибку, высказать свое мнение, не участвовать ни в одном из проектов, участвовать одновременно в разных проектах в разных ролях, выйти в любой момент из любого проекта, начать свой, новый проект;
- *инициативности*: практическая и теоретическая значимость предполагаемых результатов, поддержка инициативы;
- *самостоятельности* (самостоятельности и индивидуальности): реализация проекта осуществляется посредством включения проектантов в различные виды творческой и практически значимой деятельности, в непосредственном контакте с различными объектами социальной среды; участники проекта сами себе намечают программу действий и активно выполняют их, ответственность за конечный результат несут все члены группы, выполняющие проектное задание;
- *творческого партнерства*: создание атмосферы сотрудничества, вовлечение окружающей социальной среды в проектную работу;
- *здоровьетворения*: творчество признается проектантом и становится нормой его здоровой жизни, в ходе реализации валеологических проектов воспитанник непосредственно учится и занимается

самооздоровлением, при выполнении экологических проектов – активно участвует и помогает здоровьетворению предметно-пространственной и природной среды;

- *гедонизма*: участники проекта должны получать удовольствие от совместного общения и выполнения задания;

- *развития* (продвижения): развитие показателей готовности к проектной деятельности, достижение определенной «зрелости», развитие творческих навыков, самооценочной и оценочной деятельности и пр.;

- *новизны и оригинальности*: проектная деятельность является творческой по своей сути, так как в ходе реализации проекта создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью и уникальностью;

- *результативности*: направленность деятельности на результат, который получается при решении практической или теоретической, но обязательно лично значимой и социально детерминированной проблемы;

- *завершенности и презентативности*: каждый проект должен быть доведен до логического успешного завершения, творчески представлен (защищен), оставляя у каждого проектанта чувство гордости за полученный результат.

Таким образом, в педагогическом и креативном контексте *проект* – это цель, принятая и осознанная проектантами, актуальная и интересная для них. Это самостоятельность, поэтапное движение вперед к цели, конкретное творческое дело, включающее в себя совокупность исследовательских, проблемно-поисковых и креативных методов, инструментально направленных на самостоятельное достижение и реализацию участниками проекта задуманного результата, продукта и его презентацию – это метод педагогически организованного освоения человеком окружающей среды, ее созидания и креативного пребывания в ней.

Методика реализации валеологических проектов

Проектная технология обладает огромным валеологическим потенциалом и предоставляет широкое поле деятельности по организации совместного здоровьетворения – собственного, созидания здоровой окружающей предметно-пространственной, природной

и социальной среды. Важную роль играет система компетенций учителя по реализации метода проектов. Эту проблему мы решаем, изучая со студентами отделения педагогики и методики начального образования педагогического факультета дисциплины «Методика преподавания интегрированного курса “Окружающий мир” и “Основы экологии и валеологии в начальной школе”», организуя на данном факультете ежегодные тематические «Недели валеологии»; со студентами естественно-географического факультета – «Школьный практикум: эколого-географический мониторинг» и «Валеология», а также при подготовке студентов в рамках факультета дополнительных педагогических профессий (ФДПП) по специальности «педагог-валеолог».

Охарактеризуем некоторые проекты (из опыта нашей работы), непосредственно связанные с организацией здоровьесберегающей деятельности младших школьников. Мы разделили валеологические проекты на основные группы, в зависимости от направления деятельности:

- *самопознание, самонаблюдение, самооценка, самодиагностика, самосовершенствование*: «Мой паспорт здоровья», «Мой режим дня», «Моя осанка», «Валеологический паспорт моей комнаты», «Сколько весит мой портфель?» и пр.;

- *повышение валеологической грамотности, формирование здорового образа жизни*: «Тропа здоровья», «Будем беречь зубы», «Чем полезно молоко?», «Гимнастика для глаз»;

- *проекты духовно-нравственной направленности*: «Мысли о здоровье», «Копилка добрых дел», «Сад полезных привычек», «Поможем братьям нашим меньшим» и пр.;

- *семейные проекты*: «Спортивная семья», «Уголок хорошего настроения», «Закаляемся всей семьей», «Профессии моей семьи», «Моя семья в Великой Отечественной войне» и др.;

- *профилактика вредных пристрастий*: «Музей помощников и вредителей здоровья», «Как не стать игроманом?», «Телевизор – наш друг или враг?», «Скажи «нет» наркотикам!», «Курение – быть или не быть?» и др.;

- *тематические недели*: «Школа цветного настроения», «Наша школа – город Здоровейск», «Мы выбираем жизнь (профилактика вредных пристрастий)», «Современные молодежные субкультуры: обратная сторона медали» и др.

Реализация валеологических проектов может сочетаться с технологией *эколого-валеологического мониторинга*. Мониторинг – комплексная система наблюдений, оценки и прогноза изменения состояния окружающей среды под влиянием антропогенных факторов. Школьный экологический мониторинг – часть системы экологического образования, ориентированная на формирование экологических знаний, умений и навыков и мировоззрения на базе практической деятельности, включающей программные наблюдения за состоянием окружающей среды своей местности. В структуру мониторинговой деятельности учащихся входят исследования не только экологического, но и фенологического и валеологического содержания.

В своей практике мы связываем мониторинговую работу школьников с выполнением эколого-валеологических *проектов по оценке условий окружающей предметно-пространственной и природной среды*: «Мое дерево», «Валеологический паспорт кабинета», «Мой дом – мой друг», «Валеологический паспорт пришкольной территории» и др.; а также *по облагораживанию местности*: «Птичий городок», «Цветочные часы (разбивка клумбы и наблюдение за цветковыми растениями)», «Ботанический сад на подоконнике (работа по озеленению школы)» и пр.

Значительный интерес представляет включение *театральной педагогики* в процесс проектирования здоровьесберегающей деятельности учащихся. Драматизация обладает многоаспектным воздействием на процесс здоровьесоздания ребенка. Занятия театральным искусством оказывают воздействие на некоторые физические характеристики: преодоление двигательного автоматизма, овладение пластикой движений, постановки голоса, дикции. Формируется культура чувств. Большое значение приобретают положительные эмоциональные переживания детей, радость совместного творчества. Театр вбирает в себя национальное многообразие культур и одновременно обладает универсальным художественным языком. Через театральную деятельность можно привить ученикам интерес к мировой художественной культуре и дать первичные сведения о ней.

Расширяя рамки проектов, рассматривая спектакли как продукт проектной деятельности, мы разрабатываем с детьми сценарии спектаклей и используем их постановку на внеклассных мероприятиях, включаем театрализованные игры и элементы драматизации в содержание уроков:

– *экологического содержания*: «Растения-путешественники (способы размножения растений)», «В гостях у Озеренки (животное население пруда)», «Кто в теремочке живет? (как животные видят)», «Приключения Колобка (как животные слышат)», «Удивительный концерт (как животные говорят)», «Чья защита лучше? (как животные защищаются)» и пр.;

– *валеологического содержания*: «Зеленая аптека рекомендует (о лекарственных растениях)», «Пчелиная семья (о продуктах пчеловодства)», «Приключения Витаминки (о группах витаминов)», «Помощники здоровья (об истории происхождения гигиенических принадлежностей)», «Спортивные истории. Заседание клуба «Олимпийщики и элладодики» (об истории происхождения спортивных снарядов)» и др.

Созидание творческого мышления личности способствует развитию позитивного отношения и понимания жизни как «живого меняющегося потока бытия», мира непостоянного, изменяющегося, противоречивого. Использование проектной технологии помогает педагогу сформировать у воспитанников особые умения выбирать способы творения своей жизни, умения чувствовать радость жизни, свободно выражать себя, ощущать собственную волю, собственный выбор и творчество – иметь осознанный инструментарий для самостоятельного движения вперед.

Примечания

1. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. 2005. № 9. С. 55–59.

И. С. Огоновская
г. Екатеринбург

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПЕРЕСТРОЙКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ВРЕМЯ И БРЕМЯ ИННОВАЦИЙ

Современный российский преподаватель, впрочем, как и его коллеги во многих странах мира, живет и осуществляет свою деятельность в условиях глобализации – естественного процесса интеграции во всех сферах жизни человечества, в том числе и культуры.

Оставив за рамками данной статьи проблему противоречивости данного процесса, отметим, что несомненно положительными его аспектами являются: свободное распространение идей и передвижение их носителей; формирование виртуального пространства электронно-коммуникационного общения, резко увеличивающего возможности для социализации личности, т. е. непосредственного приобщения индивида к общемировым информационным процессам; развитие общей культуры человечества, возможность широкого спектра межкультурных взаимодействий, ведущих как к взаимообогащению, так и к возникновению новых культурных традиций, возрастание культурного многообразия; формирование глобального мышления, культивирование в сфере глобальных информационных сетей образа ответственности всех и каждого индивида за чужие судьбы, проблемы, конфликты, состояние окружающей среды, политические и иные события в любых, возможно, даже неизвестных человеку уголках мира и др.

Все выше указанные аспекты в сочетании с бурными социально-экономическими и политическими процессами в очередной раз обозначили проблему качества образования, задали новые параметры обучения и воспитания, выдвинули сложные задачи перед средней и высшей школой, потребовали кардинального пересмотра традиционных методов преподавания. На европейском континенте, переживающем эпоху глубокой интеграции, эти изменения отразились в понятии «европейское измерение в образовании» (Маастрихский договор 1993 г.), целью которого провозглашено формирование личности гражданина и профессионала европейского типа. Под этим подразумевается человек, исповедующий терпимость, плюрализм, ценящий культурное наследие сообщества, сознательный участник процесса европейской интеграции, осознающий европейское сходство и воплощающий в себе «наследие прошлого, осуществление настоящего, изображение будущего» [4. С. 126]. Средствами для достижения этой цели названы изучение языков стран-участниц, повышение мобильности учащихся и педагогов, взаимопризнание дипломов и периодов обучения, обмен опытом и информацией о текущих проблемах в образовательных системах стран Европы и др.

Остановимся на понятии «мобильности педагогов» (лат. *Mobilis* – подвижный, способный к быстрому передвижению, действию),

под которым подразумеваем прежде всего желание, способность, умение работать в условиях динамично изменяющегося мира (политического, многоконфессионального, тьермондиализированного), отходить от стереотипов традиционного преподавания, постоянно повышать собственную квалификацию, заниматься самообразованием, включаться в «конкурсно-грантовую» реальность современного вуза, вставать на путь инноваций, ставших необходимостью сегодняшнего дня.

Понятие «инновация» (англ. innovation – нововведение) прочно вошло в педагогический лексикон субъектов российского образования. Для высшего образования актуальным является включение его в систему Болонского процесса, который подразумевает качественное изменение организационных моделей и содержания образования на основе многоуровневой системы университетского образования, перехода к новым образовательным стандартам, обогащения вузов современными информационными технологиями, широкого включения в систему Интернет, интенсивного развития дистанционного образования, создания университетских комплексов, перевода вузов на самофинансирование и т. д.

В рамках болонского процесса качество высшего образования рассматривается также через призму целостной системы подготовки профессорско-преподавательского состава к введению инноваций.

Д. Рейч, автор книги об инновациях в образовании (Лондон-Бостон, 1985), считает, что под инновацией понимается любая новая идея, новый метод или новый проект, который намеренно вводится в систему образования [5. С. 486]. М. В. Кларин пишет, что новации в образовании могут быть не только специально спроектированы, но и разработаны или случайно открыты в ходе педагогического процесса. Он же считает инновационные процессы закономерными для системы образования, определяя последствиями инноваций «преобразование целевой ориентации обучения, характера взаимодействия педагога и учащихся, их позиции в ходе обучения» [3. С. 85]. Н. В. Бордовская и А. А. Ренан определяют в качестве результата инноваций прогрессивное начало в развитии школы или вуза по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой и отмечают, что инновации могут иметь абсолютную новизну (отсутствие аналогов и прототипов), относитель-

ную новизну и псевдоновизну (оригинальничанье), изобретательские мелочи [1. С. 123–124]. Последние авторы предлагают и классификацию типов нововведений по следующим основаниям:

- новое в педагогическом процессе (цели, содержание образования; методики, средства, приемы, технологии; формы, способы организации обучения и воспитания; деятельность администрации, педагогов и учащихся);

- масштабность, объем (локальные и единичные, не связанные между собой; комплексные, взаимосвязанные между собой; системные, охватывающие всю школу или вуз);

- инновационный потенциал (модификации известного и принятого, связанные с усовершенствованием, рационализацией, видоизменением образовательной программы, учебного плана, структуры; комбинаторные нововведения; радикальные преобразования);

- отношение к предшествующему (замещающие, отменяющие, открывающие или ретровведения) [1. С. 124].

Как мы видим, под инновациями понимается комплексная деятельность не только по созданию и освоению новаций, но и по их использованию и распространению. Многие авторы связывают инновации в образовании прежде всего с содержанием образования, под которым все более понимается результат синергетического взаимодействия учебного материала (программ, планов), педагогических и образовательных технологий, форм организации образовательного процесса, способов управления образованием в различного типа образовательных инфраструктурах [7. С. 356].

Анализируя начавшиеся в последние годы инновационные процессы в высшей школе, можно выделить три значимых критерия, представляющих основу для их классификации:

- образовательная среда (учебный процесс, воспитательный процесс, управленческая сфера образовательного учреждения, инфраструктура, элементы, направленные на сбережение физического и психического здоровья студентов, и т. д.);

- разработчик инновации (отдельный преподаватель-практик, коллектив авторов, образовательное учреждение, представители определенной научной школы или научного направления);

- научно-практическая основа инновации (эмпирический продукт, основанный на личном опыте и профессиональной находке;

научный продукт, разработанный в рамках некоего научного направления и предполагающий масштабные изменения в деятельности образовательного учреждения).

Предметом нашего внимания является разработчик инновации – преподаватель вуза, осуществляющий деятельность как в первом (образовательная среда), так и во втором (наука и практика) пространстве.

Определить приоритеты инноваций со стороны вузовских преподавателей нам помогут данные лаборатории социологических исследований Мурманского государственного педагогического университета, полученные в ходе опроса 90 преподавателей вуза. Открытый вопрос «Как вы понимаете, что такое инновации в образовании?» позволил выявить три основные группы ответов: 91,2 % преподавателей понимают под инновациями в образовании «новые методы, приемы, средства и технологии, используемые в педагогическом процессе», 5,9 % – «обновление системы образования в целом» (при этом не конкретизированы направления этих обновлений), 2,9 % опрошенных на первое место в трактовке указанного понятия выдвинули «формирование нового стиля мышления и поведения» [6. С. 39]. Таким образом, в восприятии преподавателей современного университета инновационный процесс заключается прежде всего в развитии технологического аспекта образования.

В целом же практика реального осуществления инноваций в высших учебных заведениях позволяет сделать вывод о том, что доминирующим полем для нововведений со стороны профессорско-преподавательского состава является учебный процесс, в рамках которого можно выделить шесть основных направлений инноваций:

1) обновление знаний и содержательные изменения в предметном курсе (не секрет, что огромное количество преподавателей работает с материалом «времен очаковских и покоренья Крыма», а вместе с тем не только гуманитарное, но и математическое и естественнонаучное образование требует рассмотрения не только альтернативных концепций и теорий, но и многообразия эмпирически подтверждаемых и соответствующих всем критериям истины теорий и концепций);

2) частные методические усовершенствования (к примеру, использование компьютерных программ, ЭОР – электронных образо-

вательных ресурсов, собственных программ, учебных пособий и оригинальных методик);

3) модификации отдельных средств и методов обучения (к примеру, введение системного мониторинга, балльно-рейтинговой оценки достижений студентов, применения метода поэтапного контроля с помощью персональных компьютеров; расширение пространства самостоятельной работы студентов; и др.);

4) введение новых учебных курсов, построенных с учетом новейших научных исследований, к примеру, в области нанотехнологий (а для этого необходимо широкое участие преподавателей вузов в научно-исследовательской работе);

5) освоение нового поля коммуникативной культуры, основанной на сотрудничестве, диалоге со студентами, заинтересованности в их успехах (переход от диктаторского к партнерскому стилю отношений со студентами, соблюдение и поддержание которого требует высокого уровня методической и психолого-педагогической подготовки преподавателей, их непрерывного профессионального саморазвития) [2. С. 275];

6) внедрение современных образовательных технологий, к примеру, информационных, интерактивных, блочно-модульных, самообразовательных, проективных, медиатехнологий и других (для многих преподавателей высшей школы даже эти, уже ставшие достаточно традиционными для общеобразовательной школы, технологии могут быть совершенно новыми).

Как видно из перечисленного выше, преподавателю высшего учебного заведения «есть где разгуляться». Однако следует сказать, что существует целый ряд факторов, препятствующих внедрению инноваций в вузе: устаревшая инженерно-лабораторная и материально-техническая база (нехватка технических средств, специальных аудиторий), большой объем учебной нагрузки преподавателей (отсутствие времени на разработку электронных пособий, мультимедиа-презентаций и др.), нехватка необходимых учебных материалов, отсутствие системы в повышении квалификации по проблемам инноваций в образовании, поощрения за использование инноваций, преподавательское пристрастие к традиционно-консервативным формам, методам, технологиям обучения, слабая компетентность большинства преподавателей в области современных информационно-

коммуникационных технологий и др. Последние несколько факторов, на наш взгляд, связаны и с возрастной проблемой: по данным Я. М. Нейматова, в 2002 г. возраст от 40 до 50 лет имели 50,1 % кандидатов наук, от 50 лет и старше – 49,9 %, среди докторов наук эти показатели составляли соответственно 20,5 % и 79,5 % [4. С. 273–274]. Вряд ли в настоящее время ситуация существенно изменилась. Вместе с тем можно предположить (да и увидеть из практики), что включиться в инновационную деятельность среднестатистическому педагогу старше 60 лет достаточно сложно, а это, в свою очередь, делает самого педагогического работника неконкурентноспособным, неперспективным, невостребованным.

Как показывает практика, полем инноваций для педагогов высшей школы чаще всего становятся направления 1 и 2, более всего связанные с дидактическим обеспечением процесса обучения: использованием готовых программных продуктов (учебники, энциклопедии, словари и др.) и разработкой преподавателями собственных программных продуктов. Второе направление представляется более эффективным, так как не только студентам, но и преподавателям необходимо развивать навыки поиска и обработки информации, использования различных источников данных, представления результатов своего труда (как в письменной, так и в устной форме), сотрудничества (при выполнении группового проекта), самоорганизации и т. д.

Учебно-методические комплексы для конкретной учебной дисциплины или цикла дисциплин, включающих совокупность взаимосвязанных по целям и задачам воспитания, обучения и развития разнообразных видов педагогически полезной содержательной учебной информации на различных носителях, могут включать:

- учебно-методические материалы (учебники, учебные пособия, хрестоматии, образовательные программы, задачки, справочная литература, глоссарии, различные словари, аудио- и видеокассеты и др.);
- компьютерную поддержку, разработанную на основе современных средств информатизации образования (отдельные компьютерные программы, базы данных, электронные учебники, энциклопедии, целостные компьютеризованные курсы, программно-методические комплексы, обучающие и контролируемые блоки, динамическая графика с конкретной тематикой, тестовые оболочки и т. п.);

- проектные программные продукты (презентации, веб-страницы, интерактивные фильмы, рефераты и т. д.).

Однако все выше указанное возможно только при условии серьезной «продвинутой» преподавателей высшей школы в области информационно-коммуникационных технологий.

По нашему мнению, полем инноваций для работников образования должны стать формы и методы обучения: активные и интерактивные. К ним мы относим работу в группах, обучающие игры (ролевые игры и имитации, деловые игры и моделирование), тренинги, дебаты, дискуссии, проектный метод и др. Требуют значительной коррекции и традиционные виды занятий — лекции и семинары. От традиционных лекций необходимо переходить к лекциям-диалогам (полилогам) с элементами дискуссии, консультирования, экспертных оценок, от скучных семинаров — к творческим семинарам, представляющим собой групповое сотрудничество обучающихся и преподавателя по обсуждению проблемы, темы, при выполнении творческих работ, предъявление конкретного продукта, полученного на занятии и оценивание вклада каждого студента в создание этого продукта и др. Недопустимо превращение семинаров в заслушивание подготовленных докладов, так как создается фрагментарность восприятия информации, культивируется пассивность аудитории. Методическая ценность семинара состоит именно в том, что в ходе его подготовки и в процессе проведения происходит развитие самостоятельного мышления обучающихся, общеучебных интеллектуальных умений (группировки и анализа информации, обобщения, устного выступления и др.).

Таким образом, инновационная деятельность преподавателя высшего учебного заведения может быть связана с обновлением традиционных форм образовательного процесса, освоением активных и интерактивных методов обучения.

Поднимая проблему инноваций в образовании, автор статьи понимает, что поле инновационной деятельности преподавателя чрезвычайно широко: это не только содержание, формы, методы, технологии, но и отношения участников образовательного процесса, которые сохраняют свой субъект – объектный характер, проблема оценивания достижений студентов. Пристальное внимание современного преподавателя должно быть уделено изучению иностранных

языков, без владения которыми невозможно выстраивать систему коммуникации с зарубежными партнерами, грантодателями, осуществлять публикации в наиболее значимых американских, европейских и российских журналах и др. Актуальной представляется и проблема воспитания в вузе. Все эти темы требуют дополнительного освещения.

Подводя итог всему выше изложенному, можно констатировать: инновации – дело сложное, требующее временных, физических, интеллектуальных затрат, но это необходимое условие развития содержания самого образования и профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы.

Примечания

1. *Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика: учебное пособие. СПб.: Питер, 2007. 304 с.
2. *Зборовский Г. Е.* Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург: Из-во Урал. гос. проф-пед. ун-та, 2000. 301 с.
3. *Кларин М. В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования. Рига: Эксперимент, 1995.
4. *Нейматов Я. М.* Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. М.: Алгоритм, 2002. 480 с.
5. *Огурцов А. П., Платонов В. В.* Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.
6. *Рыжкова И. В.* Международный проект в восприятии профессорско-преподавательского состава современного университета: за и против // Инновации в образовании. 2009. № 2. С. 37–43.
7. *Хридина Н. Н.* Управление образовательными системами различных иерархических уровней: методология, теория, технологии. Екатеринбург: Уральское издательство, 2007. 420 с.

Л. Н. Повесма
г. Екатеринбург

НЕПРЕРЫВНОСТЬ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

В последнее время в связи с модернизацией образования актуальной становится проблема преемственности в системе «школа – вуз». Эта проблема тесно связана с проблемой непрерывного обра-

зования, на которую обращают внимание отечественные ученые. Проблемами преемственности и непрерывного образования в настоящее время занимаются А. П. Владиславлев, Г. Матушанский, В. Г. Осипов, Л. О. Филатова, В. А. Федоров и другие. Несмотря на наличие многочисленных исследований, в которых раскрывается суть проблемы преемственности, в практике до сих пор существует разрыв между ступенями образования, который заключается в несогласованности содержания, методов, средств и форм обучения в школе и в вузе.

Причины этого – недостаточная преемственность школьного и вузовского обучения, неготовность выпускников школы к новым видам учебной деятельности, несформированность общеучебных, общеинтеллектуальных умений и навыков, которые являются важным фактором их интеграции, условием оптимизации преемственности. Динамизм современной цивилизации, усиление роли личности в обществе и на производстве, рост потребностей, гуманизация и демократизация общественных отношений, интеллектуализация труда, быстрая смена техники и технологии – эти и другие тенденции обуславливают необходимость соблюдения преемственности и непрерывности обучения.

Обучение в России становится другим. Важнейшие тенденции – гуманизация, гуманитаризация образования, переход к системе «образование через всю жизнь», усиление вариативности образования на всех ступенях, стремление к большей практической ориентации результатов обучения, информатизация – тесно связаны друг с другом. В условиях постоянного обновления научных знаний, быстрых темпов развития техники и технологий закономерно встает вопрос о необходимости создания системы непрерывного образования. Общество видит в нем средство расширенного воспроизводства интеллектуального и культурного потенциала.

ЮНЕСКО определило непрерывное образование главным направлением усовершенствования образования. Причины такого внимания к непрерывному образованию во всем мире едины: стоящие перед обществом проблемы не решить вне образования, так как главным субъектом деятельности становится человек [Федоров 2000: 60]. Исследователи проблемы непрерывного образования, понимая образование как явление, процесс и социальный резуль-

тат, подчеркивают диалектическое единство его экономической и социальной функций.

Компонентом единой системы непрерывного образования является система образования, получившая в последние годы значительное распространение в различных странах мира и обозначенная термином «Continuous Education», что связано в первую очередь с профессиональной подготовкой работников. [Матушанский 2002: 104]. Программа непрерывного образования предполагает непрерывность «не только в плане связей между разными уровнями образования, но и в плане того, что человек должен иметь право и возможность повысить свою квалификацию и получать новые знания нового уровня не только в рамках своей специальности и не только в своей стране» [Ткаченко 2005: 212]. «Центральной идеей образования признана идея непрерывного развития человека как субъекта деятельности» [Бухарова 2005: 95].

Однако непрерывная профессиональная подготовка работников возможна лишь на основе непрерывности коммуникативного развития, под которым понимается целенаправленное получение человеком знаний, умений и навыков в течение всей жизни в учебных заведениях и путем организованного самообразования. Непрерывное коммуникативное развитие – единая система, включающая все возможные типы учебных заведений, обеспечивающих максимальное развитие языковых и речевых способностей человека, прежде всего учебная деятельность в школе, к которой относятся:

1. Предметы образовательной области «Обществознание»: история и обществознание.
2. Предметы других образовательных областей федерального, национально-регионального, школьного компонента или элективные курсы, которые тоже влияют на формирование коммуникативных умений и навыков: география, физика, химия, математика, мировая художественная культура, культура Урала и т. д.
3. Система дополнительного образования (кружки, секции, специализированные школы и др.).
4. Внеурочная деятельность (фестивали, праздники, концерты, агитбригады, и др.).

Непрерывность коммуникативного развития учащихся предполагает целостность образовательной системы, состоящей из дискрет-

ных элементов (образовательные программы разных видов и уровней). Непрерывное развитие коммуникативной компетенции учащихся может осуществляться через систему профильного обучения школьников, при этом необходимо учитывать стремление наиболее полно учесть индивидуальные интересы, способности, склонности старшеклассников, а также ряд факторов, сдерживающих процессы стихийной дифференциации образования: введение Единого государственного экзамена, утверждение стандарта общего образования, необходимость стабилизации федерального перечня учебников, обеспечение профильного обучения педагогическими кадрами и т. д.

Модель общеобразовательного учреждения с профильным обучением на старшей ступени предусматривает возможность разнообразных комбинаций учебных предметов, что и будет обеспечивать гибкую систему профильного обучения и непрерывного коммуникативного образования. Эта система должна включать следующие типы учебных предметов: базовые общеобразовательные, профильные и элективные.

Базовые общеобразовательные предметы являются обязательными для всех учащихся во всех профилях обучения: математика, история, русский и иностранные языки, физическая культура, интегрированные курсы обществоведения, естествознания. Профильные общеобразовательные предметы – предметы повышенного уровня, определяющие направленность каждого конкретного профиля обучения. Например, литература, речь и культура общения, русский и иностранные языки – профильные предметы в гуманитарном профиле; история, право, экономика и др. – в социально-экономическом профиле. Профильные учебные предметы являются обязательными для учащихся, выбравших данный профиль обучения. Речь, культура общения (практическая риторика) является межпредметной дисциплиной, поэтому ведется в зависимости от выбранного учащимися профиля.

Важную роль в системе профильного обучения на старшей ступени школы играют элективные курсы. Элективные курсы – обязательные для посещения курсы по выбору учащихся (в отличие от факультативных курсов), входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Элективные курсы реализуются за счет школьного компонента учебного плана и выполняют несколько

функций. По назначению можно выделить несколько типов элективных курсов: одни из них могут быть как бы «надстройкой» профильных курсов и обеспечить для наиболее способных школьников повышенный уровень изучения отдельных учебных предметов, тогда такой профильный курс становится углубленным, а школа превращается в школу с углубленным изучением отдельных учебных предметов.

Также элективные курсы могут развивать содержание одного из базисных курсов, изучение которого осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне. Это позволяет поддерживать изучение смежных учебных предметов на профильном уровне.

Элективные курсы ориентированы на познавательные интересы отдельных школьников в области деятельности человека, выходящих за рамки выбранного ими профиля. Элективные курсы могут восполнить пробелы базовых и профильных курсов, они формируют умения и способы деятельности, связанные с решением практических задач, дают дополнительные знания, востребованные в системе профессионального обучения и на рынке труда.

В зависимости от выбранного типа элективного курса меняется и коммуникативное развитие учащихся. Оценивая возможность и педагогическую целесообразность введения тех или иных элективных курсов, следует помнить о таких задачах, как формирование при их изучении умений и способов деятельности для решения практически важных задач, продолжение профориентационной работы, непрерывного коммуникативного развития, осознание возможностей и способов реализации выбранного жизненного пути.

Существенным фактором усиления преемственности школьного и высшего образования может стать выделение компонента содержания образования (профильные курсы) в школе, направленные на подготовку выпускников к поступлению и обучению в вузе. Задачи профильных курсов определяются основным мотивом учащихся, приходящих в профильную школу, – подготовка к поступлению в вуз и получение высшего профессионального образования с учетом непрерывности развития коммуникативной компетенции. По данным опросов, проведенных в средних общеобразовательных учреждениях, около 96 % выпускников школы именно в этом видят смысл обучения в 10–11 классах.

Примечания

1. *Бухарова Г. Д.* Современное образование: тенденции и направления развития // Образование и наука. Будущее в ретроспективе. Екатеринбург: Изд-во УрО РАО, 2005. С. 95.
2. *Матушанский Г.* Поддержка и/или повышение квалификации? // Высшее образование в России. 2002. № 5. С. 104.
3. *Ткаченко Е. В.* На пути к непрерывному образованию для всех (выступление на 28 сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО) // Образование и наука. Будущее в ретроспективе. Екатеринбург: Изд-во УрО РАО, 2005. С. 210–212.
4. *Федоров В. А.* Теоретические аспекты непрерывного профессионально-педагогического образования // Образование и наука, 2000. № 2(4). С. 60.

Л. Г. Попова
г. Екатеринбург

ТРЕНИНГ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО И ПОСЛЕВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современная система вузовского и послевузовского образования претерпевает сегодня большие изменения. Профессиональная школа призвана разработать механизмы и технологии формирования инновационного мышления, предполагающего целостное восприятие окружающего мира, процесса и результата деятельности. Выпускник высшей школы должен владеть технологией принятия решений в условиях перемен, прогнозирования ситуаций, проявлять толерантность в общении, быть способным к саморазвитию и самореализации. Обучение может быть долгосрочным, например, обучение в вузе по программе бакалавриата или специалитета, и может быть краткосрочным, продолжительность которого варьируется от нескольких часов до нескольких месяцев: это различные курсы переподготовки и повышения квалификации с отрывом и без отрыва от работы.

Поэтому большое внимание уделяется не только содержанию обучения, но и самому процессу, различным средствам и методам, эффективность которых влияет на качество присвоения знаний, приобретения навыков, познавательную активность, стимулирует развитие творческих способностей будущих специалистов. В учеб-

ный процесс вводятся инновационные технологии, к которым безусловно следует отнести различные тренинги.

Термин «тренинг» (от английского train, training) имеет множество значений: тренировка, обучение, воспитание и пр. Это совершенно особая форма обучения, которая дает не только реальное знание, но и позволяет на собственном опыте пережить то, что студент усваивает на лекциях, читая специальную литературу, на семинарских занятиях.

Рассмотрим, в чем заключаются особенности тренинговой формы обучения. Прежде всего, тренинговое обучение – это обучение в группе. Если при индивидуальном обучении на лекции, семинаре информация часто дается в готовом виде, и слушателю (студенту) ее необходимо принять и запомнить, то в тренинговом занятии информацию нужно «добыть», «присвоить» и затем научиться применять в своей практической деятельности.

Во-вторых, процесс овладения знаниями, умениями и навыками связан с большим количеством неудач, проб и ошибок – это всегда сложный процесс, который часто сопряжен с негативными эмоциями и переживаниями. Но таков путь познания. Просчеты, ошибки, неудачи – это ступеньки, ведущие к цели обучения.

В группе этот процесс проходит легче, мягче, менее травматично: происходит взаимное обучение членов группы, человек получает «право на ошибку», возможность исправить ее и тут же апробировать другие варианты, модели решения задачи, иные формы своего поведения и т. д. Этому способствует и один из основных принципов, на которых основывается тренинговая работа: сотрудничество и взаимопонимание.

В-третьих, часто предмет учебной деятельности выступает как средство общения, когда отношения между участниками группы выстраиваются по поводу «предмета», и чтобы «разобраться в ситуации» или доказать правильность своего решения, приходится более тщательно анализировать этот «предмет», рассматривать его со всех сторон, выявляя детали и скрытые аспекты. И при этом спорить, обсуждать, настаивать или соглашаться.

Результаты исследований, проведенных психологами, показывают, что добытые таким образом знания, сформированные навыки, оказываются более прочными и надежными.

Ситуации, предложенные тренером, не просто проигрываются, а проживаются и переживаются участниками процесса. Человек учится взаимодействовать в группе, учитывать реакции окружающих на свои действия и поступки, вырабатывать новые формы поведения. Для того чтобы его слушали, он должен научиться быть толерантным к мнениям и поступкам других людей.

В-четвертых, обучение в группе энергозатратно, т. е. требует от человека большой включенности в групповой процесс, что также позитивно влияет на восприятие изучаемого материала.

Работа тренинговой группы базируется на ряде преимуществ, подробно описанных в соответствующей литературе (В. Ю. Большаков, Ю. М. Жуков, И. В. Вачков, В. П. Захаров, Н. Ю. Хрящева, Т. В. Зайцева и др.) Вот некоторые из них.

1. *Принцип конфиденциальности.* Этот принцип обеспечивает защищенность человека в группе, уверенность в том, что его личные проблемы, недостатки, неудачи, промахи не будут вынесены за пределы группы и не станут обсуждаться окружающими.

2. *Принцип исследовательской (творческой) позиции.* Преподаватель предлагает такие задания и задачи, где нет готовых или лежащих на поверхности способов решения, и участникам требуется, актуализировав свой прошлый опыт и знания, придумать новый ход, разработать оригинальную систему решений, сделать свое собственное, лично значимое открытие и пр.

В тренинговой группе создается творческая атмосфера, где требуется осознание и проявление своих возможностей, способностей, привлечение личных ресурсов.

3. *Принцип активности.* Участник группы переводится из позиции «слушающего» в позицию «делающего», т. е. активно включается во все задания, ситуации, упражнения, предлагаемые преподавателем. Этот принцип опирается на известную в области экспериментальной психологии идею: человек усваивает только 10 % из того, что слышит, 50 % – из того что, видит, 70 % того, что проговаривает, 90 % того, что делает сам.

4. *Принцип безоценочности.* Этот принцип носит особый характер. Здесь имеется в виду не оценка результатов задания (правильно-неправильно решил, научился – не научился и т. п.), а оценка личности (качеств, способностей, возможностей человека).

В тренинг вводится правило, запрещающее высказывать мнения и суждения о чувствах других людей, об их качествах и способностях. Реализация этого принципа создает в группе атмосферу открытости, безопасности и доверия, что позволяет участнику группы предлагать нестандартные решения, экспериментировать, не бояться ошибок.

Все вышеизложенное делает тренинг эффективным инновационным методом современного обучения и объясняет его востребованность среди студентов и слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки.

Но здесь мы сталкиваемся с чрезвычайно актуальной на сегодняшний день проблемой – недостатком специалистов в области тренинговой работы. Преподаватели-тренеры, не понимающие тренинговой работы, не знакомые с закономерностями построения тренинговых программ, с особенностями групповой динамики, не владеющие методами психологической помощи, могут не только не принести пользы, но вызвать обратный эффект, который может выразиться в неприятии и отторжении предлагаемой информации, привести к конфликтным отношениям в группе и с преподавателем, к низким показателям успеваемости, сформировать личностные комплексы (чувство тревожности, незащищенности, безысходности из-за невозможности понять происходящее, страх перед будущим, неспособность справиться с ситуацией, ощущение своей некомпетентности и т. п. и т. д.).

Поэтому, для того чтобы использование тренинга как инновационной формы обучения было действительно эффективным, необходима специальная подготовка преподавателей к тренерской деятельности.

Примечания

1. *Вачков И. В.* Основы технологии группового тренинга. М., 1999.
2. *Жуков Ю. М.* Коммуникативный тренинг. М., 2003.
3. *Большаков В. Ю.* Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. СПб., 2001.
4. *Захаров В. П., Хрящева Н. Ю.* Социально-психологический тренинг. Л., 1989.
5. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хряшевой. СПб., 2001.
6. *Зайцева Т. В.* Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. СПб., 2002.

СТАЖИРОВКА КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Система непрерывного образования призвана решать двудединую задачу: обеспечение развития личности, ее возрастающей потребности в совершенствовании и расширении своей профессиональной компетентности, но с обязательным учетом индивидуальных особенностей, мотивов, интересов; удовлетворение потребностей общества в кадрах, имеющих необходимый уровень профессиональной квалификации. Содержание этой задачи, стоящей перед системой образования, логично вытекает из общей ориентации современного образования на гуманизацию, индивидуализацию, гибкость и подвижность.

Идеи компетентностного подхода появились в результате изучения рынка труда и определения тех требований, которые складываются на рынке труда по отношению к работнику. В условиях глобализации культурных, социально-экономических процессов акценты смещаются с принципа адаптивности на принцип компетентности. Компетентностный подход в образовании – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Можно согласиться с О. Е. Лебедевым, определяющим эти принципы следующим образом:

- смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт обучающихся;
- содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;
- смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта решения

познавательных, коммуникативных, организационных и иных проблем, составляющих содержание образования;

- оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых на определенном этапе обучения⁵.

Особенности компетентностного подхода позволяют говорить об особой его актуальности для образования взрослых. Специфические позиции взрослого человека в образовательном процессе сводятся к следующим положениям:

- взрослые будут изучать только то, что, по их мнению, им изучать необходимо;

- обучение взрослых людей сконцентрировано на проблемах, которые должны быть реалистичными;

- на учебу взрослых людей большое влияние оказывает предшествующий жизненный опыт;

- взрослые люди учатся часто без отрыва от работы, и этот процесс детерминирован профессиональными, социальными, бытовыми и временными факторами.

Сегодня можно говорить о том, что достигнуто некоторое единство в понимании, что такое компетенция, сколько их необходимо современному человеку для успешной жизнедеятельности в современном обществе, каковы принципы их классификации. Можно принять определение, предложенное в европейском проекте TUNING: понятие компетенций и навыков включает *знание* и *понимание* (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), *знание как действовать* (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), *знание как быть* (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать. Компетентность специалиста – это проявленные им на практике стремление и способность (готов-

⁵ Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5.

ность) реализовать свой потенциал. Компетентностно-ориентированный процесс обучения взрослых позволит усилить его деятельностную составляющую, реализовать практико-ориентированную направленность и соотнесенность с ценностно-смысловыми характеристиками личности.

Структура непрерывного образования включает в себя дополнительное образование взрослых, в рамках которого осуществляется повышение квалификации преподавателей вузов, учреждений среднего профессионального образования. Система дополнительного профессионального образования призвана удовлетворить потребности людей, вызванные изменениями в сфере профессиональной деятельности, возникновением новых требований к профессиональной компетентности. Профессиональная деятельность преподавателей современного вуза, колледжа является одной из наиболее динамично развивающихся видов профессиональной деятельности. Это связано с тем, что система образования переживает период реформирования и модернизации. Изменения в сфере образования затрагивают все ее уровни и звенья. Но главным условием эффективности реформ является осознание, восприятие и реализация изменений главным субъектами образовательной системы – преподавателем. Это обуславливает необходимость изменений в организации повышения квалификации преподавателей системы среднего профессионального образования.

Центр повышения квалификации преподавателей учреждений среднего профессионального образования ИППК УрГУ реализует программы дополнительного профессионального образования, осуществляет мониторинг рынка образовательных услуг, внедряет модели непрерывного профессионального образования, позволяющих каждому слушателю Центра формировать индивидуальную образовательную траекторию для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста, совершенствует содержание и технологии самого образовательного процесса. Наряду с традиционной формой повышения квалификации педагогов – курсами повышения квалификации, в последнее время повысился интерес преподавателей СПО к другой форме повышения квалификации – стажировке. Чаще всего такую форму повышения квалификации предпочитают преподаватели, имеющие определенный опыт педагогической

деятельности и ставящие перед собой цель дальнейшего совершенствования педагогического мастерства.

В чем преимущества стажировки как необходимой составной части системы повышения квалификации?

Стажировка как форма повышения квалификации есть специально организованное взаимодействие специалистов-ученых, преподавателей вуза, новаторов-практиков и стажеров – преподавателей СПО по овладению теоретико-методологическими, методическими подходами, психолого-педагогическими технологиями, востребованными в практической деятельности преподавателя.

Стажировка позволяет оперативно влиять на профессиональный и творческий потенциал работников данной категории, направленно управлять их профессиональной адаптацией к постоянно меняющимся внешним и внутренним условиям деятельности учреждений среднего профессионального образования.

Стажировка стимулирует выработку стратегии последовательного формирования личностного профессионального опыта. Она дает возможность каждому стажеру активно и реально участвовать в планировании, реализации, оценивании и коррекции процесса обучения. Это позволяет человеку влиять на содержание, формы, методы обучения, контролировать организацию учебного процесса и адаптировать обучение к своим индивидуальным потребностям и особенностям. Появляется возможность сделать обучение индивидуализированным, адресным и функциональным.

Руководитель стажировки использует для повышения эффективности процесса все преимущества и возможности образовательной среды университета, базовых учреждений СПО, активизирует деятельность педагогов-стажеров по обучению, использует их опыт, повышает уровень их мотивации к обучению и расширению профессиональной компетентности. Мотивирующий фактор стажировки проявляется в изменении личностной позиции педагога к своему профессиональному образованию и самообразованию, расширении педагогического кругозора на основе изучения опыта работы коллег, деятельности других учебных заведений.

Определим основные критерии качества обучения в процессе реализации программы стажировки. На уровне содержания дополнительного профессионального образования: баланс профессио-

нально направленного и общекультурного содержания обучения для обеспечения осмысления связной картины социокультурных и образовательных процессов и изменений. На уровне общей организации образовательного процесса: разнообразие образовательных маршрутов стажеров, личностно ориентированная направленность процесса, разнообразие стилей педагогического общения и стилей управления образовательным процессом, преобладание активного обучения и возрастание роли самостоятельности в ходе стажировки. На уровне технологий и методов обучения: применение методов активного обучения, развитие критического мышления, педагогической рефлексии, диалоговых методов, методик развития самопознания и самоконтроля, адекватных личностным особенностям обучающихся. Перечисленные критерии вытекают из основных положений концепции непрерывного образования, андрагогической модели образования и особенностей реализации компетентностного подхода в образовании взрослых.

Результатом повышения квалификации педагога среднего профессионального образования в форме стажировки может считаться субъективная удовлетворенность процессом обучения, связанная с такими характеристиками, как новизна содержания и его концептуальность, приращение знаний в предметной и методической области, а также развитие ключевых профессиональных компетенций – установка на инновационный поиск, развитие рефлексии, навыков самообразования.

Е. С. Пургина
г. Екатеринбург

КОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Корпоративное обучение иностранным языкам (прежде всего английскому, но популярны и другие европейские языки – немецкий, итальянский и т. д.) – одно из наиболее актуальных и привлекательных направлений в современном образовании для взрослых. В условиях глобализации в России открывается все больше фили-

алов и представительств международных компаний, а многие российские компании выходят или рассматривают перспективы выхода на внешние рынки, что означает возрастающую потребность в квалифицированных кадрах, владеющих иностранными языками на уровне, достаточном для осуществления деловой коммуникации. Особенно остро вопрос о языковых компетенциях сотрудников стоит в технических компаниях, что связано со спецификой отечественного высшего и среднего технического образования: технические специалисты хорошо владеют навыками чтения и перевода текстов по специальности, но, как правило, имеют проблемы с навыками устной и письменной речи и аудирования. Все это обуславливает растущий спрос на корпоративные образовательные услуги.

Услуги в области корпоративного обучения предоставляют большинство языковых образовательных учреждений, как государственных, так и негосударственных. В числе аргументов в пользу такого рода обучения ими обычно упоминаются «короткие сроки и минимальные инвестиции», организация обучения на рабочем месте и в удобное для сотрудников время, а также индивидуальный характер обучения и укрепление «командного духа» при занятиях в группах. Предлагаются как «общие» курсы изучения иностранного языка для различных уровней подготовки, так и интенсивные, сертификационные, специализированные бизнес- и целевые курсы и т. д. Для рядовых сотрудников, как правило, выбираются занятия в группах, в то время как менеджеры высшего звена чаще предпочитают занятия в парах или индивидуально.

Корпоративное обучение иностранному языку имеет те же особенности, что и любые другие виды обучения взрослых: оно осуществляется с применением коммуникативных методик и делает основной упор на развитие навыка говорения, имеет прикладной характер и ориентировано на решение конкретных коммуникативных задач. При этом заявления о том, что корпоративное обучение имеет более гибкий и индивидуальный характер, небезосновательны, поскольку при работе в корпоративных группах действительно есть больше возможностей делать упор на сферу деятельности той или иной компании, а также корректировать программу курса на любом этапе обучения в соответствии с поставленными целями и задачами.

В ходе корпоративного обучения можно задействовать целый ряд «рычагов», недоступных при работе со «смешанными» взрослыми группами, в которые набираются все желающие. Как правило, при принятии решения о начале обучения инициатива исходит от руководства компании или от HR-отдела, хотя иногда инициаторами выступают и сами потенциальные студенты. В любом случае разрешение руководства компании необходимо для начала обучения, а значит, весь учебный процесс изначально воспринимается не просто как развлечение, но как гораздо более «серьезное» и ответственное мероприятие, на которое получено соответствующее «благословение» от начальства. Успешное обучение может означать перспективы карьерного роста, повышение заработной платы и дополнительные бонусы (набор предполагаемых поощрений обычно обсуждается с начальством еще на подготовительном этапе), например, заграничные командировки, стажировки и т. д. Зачастую руководство компании избирает традиционный метод «кнута и пряника» для повышения мотивации сотрудников: всевозможные поощрения с одной стороны и наказания (вплоть до угрозы увольнения) с другой. В целом, корпоративные студенты более ответственно подходят и к посещаемости, и к подготовке к контрольным мероприятиям, которые воспринимаются как часть общего процесса предоставления отчетности, что не может не сказываться на уровне мотивации и качестве тестовых работ. Особенно это относится к заключительному тестированию/экзамену (т. н. «показательным выступлениям»), которое имеет смысл проводить в присутствии руководителя. Дополнительным источником мотивации корпоративных студентов, несомненно, является и тот факт, что зачастую обучение частично или полностью оплачивается их работодателем, а в некоторых случаях оплачивается и сдача международных экзаменов по окончании обучения. Кроме того, нельзя оставить без внимания и такой фактор, как психологически более комфортная обстановка – общество коллег, а не посторонних людей, не только успокаивает и раскрепощает, но и стимулирует (хотя не исключено, что кого-то из обучающихся присутствие коллег может смущать, особенно если в коллективе «тлеют» скрытые конфликты).

Вместе с тем при всех несомненных преимуществах корпоративного обучения у него есть и свои «подводные камни», которые

имеют ту же основу, что и описанные выше преимущества: первая трудность связана с тем, что идея обучения спускается сотрудникам «сверху», а значит, в какой-то степени продиктована не внутренней мотивацией потенциальных студентов, а скорее, энтузиазмом их начальства. Те сотрудники, которые начали посещать занятия по приказу руководства, довольно быстро находят благовидные предлоги и перестают ходить на занятия или каким-либо другим способом саботируют данные мероприятия, что отрицательно сказывается на общем уровне мотивации группы. Если таких корпоративных студентов с низкой внутренней мотивацией в группе достаточно много, то это может привести к распаду группы задолго до запланированного окончания учебного курса. Отметим, что фактор времени играет огромную роль в корпоративном обучении, поскольку очень немногие компании могут позволить себе финансировать длительное обучение, да и самим сотрудникам все труднее находить время и силы на занятия и подготовку к ним в течение длительного периода. Если другие взрослые группы могут заниматься вместе в течение нескольких лет, переходя с уровня на уровень, то «срок жизни» корпоративной группы, как правило, составляет от 3–4 месяцев до полугода.

Зачастую уже при постановке задач для обучения, которая осуществляется во время предварительного обсуждения с заказчиком, выясняется, что руководство компании имеет весьма амбициозные, хотя и смутные представления о том, каких результатов оно хотело бы достичь. Например, можно услышать пожелания, «чтобы все сотрудники свободно говорили на английском языке через три месяца», при том, что большая часть группы состоит из людей, которые будут учить английский «с нуля». Или, что также типично для многих российских коммерческих организаций, оказывается, что сотрудники настолько завалены работой, что просто не в состоянии сколько-нибудь регулярно посещать занятия и выполнять домашние задания, в то время как начальство, решая свои производственные задачи, ждет достижения заметных результатов, причем в рекордные сроки. Поэтому для преподавателя чрезвычайно важно на подготовительном этапе максимально реалистично и четко согласовать с руководством и сотрудниками компании цели, задачи обучения и сроки их достижения, подробно объяснив, каких результатов

и как скоро слушатели могут достичь при имеющемся уровне подготовки. Также необходимо правильно расставить приоритеты, выяснив, как именно сотрудники будут использовать полученные языковые навыки, как они смогут применять их в рамках своей работы: наиболее востребованными в этом плане обычно оказываются телефонные переговоры, деловая переписка по электронной почте, организация деловых поездок и т. п.

Как уже было сказано выше, корпоративное обучение должно обладать максимально возможной гибкостью: ведь необходимо учитывать не только интересы конечного заказчика (руководства компании), но и самих сотрудников. Следует предусмотреть пропуски занятий, например, из-за командировок, и предоставить корпоративным студентам возможность компенсировать пропущенные занятия в индивидуальном порядке (за счет дополнительных заданий), а также самостоятельно регулировать нагрузку и корректировать наиболее «проблемные» зоны с помощью дополнительных видео- и аудио-материалов, текстов, грамматических упражнений и т. д. Также неизменный интерес корпоративных студентов обычно вызывает блок тем, посвященных карьерному росту и поиску работы (одним из дополнительных бонусов такого рода занятий является перевод своего резюме совместно с преподавателем, что является ценным приобретением для любого амбициозного сотрудника).

Таким образом, важнейшим фактором успеха корпоративного обучения иностранному языку является грамотная организация учебного процесса: четко определенные цели и задачи, сформулированные с учетом потребностей компании, сотрудников и специфики конкретной группы; тщательно продуманная учебная программа; система промежуточного и итогового контроля и контроля посещаемости, согласованная с заказчиком. Большое значение также имеет поддержание достаточно интенсивного темпа занятий (умеренно комфортного для всех членов группы, но не расслабляющего), поскольку вопрос времени стоит в таких группах весьма остро. При корпоративном обучении акцент должен ставиться на устной (при необходимости и письменной) коммуникации на иностранном языке, на преодолении языкового барьера, а также на том, чтобы показать корпоративным студентам перспективы дальнейшего изучения иностранного языка, которое они могут продолжить самостоятельно после окончания курса.

ПРИЕМЫ ТАЛАНТЛИВОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ДИЗАЙНА

XXI век привносит в образовательные и воспитательные программы для современных детей новые приемы и технологии, способствующие их полноценному личностному росту и раскрытию творческого потенциала.

Хотелось бы отдельным блоком выделить прикладные мастер-классы по дизайну, которые разрабатываются для детских и семейных праздников, выпускных, дней рождений, как важные составляющие праздника. В их основе лежит такое явление, как синестезия.

«Синестезия – это психологическая соотносимость цвета, звука, слова, формы, тактильных, вкусовых и обонятельных ощущений. Впервые на это явление обратили внимание личности творческие – художники и писатели. Ученые доказали, что синестезия характерна для всех людей, но проявляется она в подавляющем большинстве случаев на бессознательном уровне. Звуковое или вкусовое ощущение цвета возникает спонтанно, однако оно характеризуется поразительной устойчивостью и личностным однообразием» [1].

Речь идет не просто о событийном декоре, а и возможности организации творческого пространства, позволяющего ребенку почувствовать праздник комплексно, своими руками, глазами, ушами, носом, телом, т. е. через эмоционально чувственную деятельность и переживание.

Это помогает развивать у современных детей хороший вкус, творческое начало и «уникальные интеллектуальные способности» [2. С. 25], – то, что всегда поддержит ребенка в будущем и делает его мышление многогранным. Творческое освоение мира ребенком становится более индивидуальным, а значит, более разнообразным и гармоничным. Приобретается системный взгляд на происходящее вокруг.

Важно при этом заглядывать наперед. Через дизайн мы закладываем конкурентно способную основу личности ребенка, позволя-

ющую уже в раннем возрасте «...прививать и развивать следующие качества:

- Склонность к творчеству
- Фантазия
- Свободу мышления...» [3]

Я организую развивающие процессы через лабораторные опыты с цветом, звуками, формой, ароматами, вкусами. Они стимулируют ребенка на:

- 1) Новые подходы к восприятию мира;
- 2) Развитие и оформление своей мечты в понятные и осязаемые ему форму и пространство»;
- 3) Развитие своих возможностей за счет новых системных знаний о дизайне, как о носителе информации и инструменте освоения действительности;
- 4) Развитие навыков креативного, нестандартного мышления.

Мой проект «Лаборатория Мечты и Творчества» в первую очередь ориентирован на детей. Не стоит забывать и о вторичной целевой группе: родители, воспитатели, преподаватели. Для них я формирую отдельные задачи:

I. Поведение:

1. Мотивировать родителей к организации досуга детей в творческом, познавательном развлекательном формате.

II. Знание:

1. Повысить уровень знаний взрослых о том, что всестороннее развитие ребенка возможно и средствами дизайна, используя синестетический подход.
2. Дать новое прикладное видение на культуру праздника, как неотъемлемое составляющее в талантливом развитии ребенка.

III. Отношение:

1. Укрепить положительное отношение к креативному досугу через вовлечение родителей и педагогов в дизайн-деятельность.
2. Стимулировать к новому качеству жизни, начиная с раннего детства.

На практике я увидела, что ребенку недостаточно только визуально проживать праздник: просто красиво украсить мероприятие «в детском стиле», приготовить блюда по детскому меню, провести игровую анимацию с актерами. Важно в комплексе погрузить

ребенка в тематику праздника, создавая условия моделировать ее самому, своими руками, используя академические дизайн-техники: бумагопластика, макетирование, моделирование, основы композиции, работа с фактурами и текстурами, стилизация, творческая презентация результата.

Это может быть создание арены и костюмов для веселой программы «Цирк в шкатулке», роспись кружек для «Безумно важного чаепития» в компании с Шляпником, или же гостевание в фотомастерской с созданием снимков и оформление тут же в фотоальбом.

Стремительную тенденцию развития креативного досуга можно наблюдать не только в Европе, а и в Москве, Санкт-Петербурге (Мастерские на Винзаводе, Мастер-классы о современном искусстве для детей в ЦСИ Гараж, Мастерские в Loft этажах, Школа для дураков Seasons project).

Я познакомлю Вас с одним из мастер-классов, ориентированным на детей от 7 лет и взрослых.

Мастер-класс разработан мною год назад к моменту выпуска фильма «Алиса в стране чудес». Он называется «Мастерская Безумного Шляпника». В основе лежат синестетический и гендерный подходы. Мальчики работают над цилиндрическими формами колпаков, а девочки создают себе ажурные сложные конструкции.

Детям в этом возрасте свойственно «осознание трехмерности пространства, ощущение себя и объектов в движении, работа с фактурами, изучение и сравнение их на тактильном уровне, простые композиции – центральная фигура и минимум элементов...» [4. С. 20]. Именно поэтому им так интересен сюжет превращений в зеркальный мир образов Алисы, погружение в микро- и макропространство. Для реализации этого проекта основным материалом для дизайн экспериментов выбрана бумага, обладающая широкими свойствами для творчества. Бумага – гибкий плотный материал, легко меняющий форму в зависимости от способа работы с ним. Из нее легко можно создать интересные в нашем сюжете образы через ассоциации разных визуальных форм: большое-маленькое, гибкое-твердое, объемное – плоское, длинное-короткое.

В игровой форме ребенок изучает следующие блоки дизайн-технологий:

1. Приемы работы с бумагой.
2. Решение конструктивных элементов.
3. Разработка концепции: выбор решения и элементов декора.

Тем самым, знакомство с, казалось бы, сложными академическими дизайн-техниками становится понятным ребенку.

Таким образом, я развиваю хороший вкус и интеллект через умение гармонично сочетать объемы, пропорции, геометрию, цветовые пятна.

Важным, завершающим этапом этого мастер-класса является знакомство с понятием «ДОСТАТОЧНО», что очень сложно дается современным детям. В дизайне есть понятие: самое верное – это самое простое решение. Ребенок учится выбирать из большого количества декора именно тот, который бы в полной мере раскрывал задумку. В будущем это поможет ребенку сформировать критерии оптимального выбора и качества, некий алгоритм принятия простого решения, востребованные сегодня жизнью.

Сегодня все чаще мы слышим слово «дизайн». Он все больше проникает в нашу жизнь и становится ее неотъемлемой частью, частью праздничной культуры ребенка и взрослого. Дизайн – как способ объединения поколений, дизайн – как источник вдохновения, как художественный инструмент талантливого развития современных детей.

Дизайн-творчество все увереннее входит с XXI веком в образовательные, воспитательные процессы, а также в повседневную жизнь человека, открывая ему большие возможности для полноценного развития интеллекта, вкуса, стиля, «уровня культурности» и, тем самым, способствуя его успешному и счастливому будущему.

Примечания

1. Википедия, Синестезия. <http://ru.wikipedia.org/Синестезия>
2. Гелб М. Дж. Научитесь мыслить и рисовать как Леонардо да Винчи / пер. с англ. Ю. Е. Андреева. Мн.: ООО «Попурри», 2004. 432 с.
3. Центральная городская библиотека для детей и юношества г. Новоуральска, Лабиринты будущего. Рассказы о новых профессиях. Криэйтор. <http://www.childlib.ru/dep-youth/abiturientu-labirinti-krietor.htm>
4. Барб-Галль Ф. Как говорить с детьми об искусстве / пер. с фр. Н. Лебедевой. ??? изд. «Арка», 2010. 189 с.

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ВУЗА

Современный этап развития российского общества отмечен качественно новыми явлениями и процессами, охватывающими различные аспекты жизнедеятельности людей и механизмы государственного функционирования. Как следствие этого, произошла кардинальная смена требований к личности человека, способного к опережающей созидательной деятельности на основе творческой и профессиональной активности, умеющего жить и работать в новых социокультурных условиях.

Образование в современном мире является одним из важнейших факторов международного позиционирования и наиболее значимым элементом в реализации государственных приоритетов. Главной тенденцией в сфере образования можно считать то, что образование становится движущей силой экономического развития России, в то же время образование является привлекательным сектором экономики с точки зрения инвестиций на сегодняшний день. Система образования сопровождает человека на протяжении всей жизни, определяет социальную динамику, обеспечивает капитализацию человеческого ресурса.

Вместе с тем в образовательной сфере накопилась масса нерешенных проблем, которые не позволяют нашей системе образования выйти на более высокий уровень функционирования.

Анализ психолого-педагогической, социологической и философской литературы (Л. И. Анциферова, В. П. Беспалько, Б. С. Гершунский, В. И. Слободчиков, П. Г. Щедровицкий и др.) свидетельствует о том, что все они, так или иначе, восходят к проблеме повышения качества образования.

Так, одной из весьма актуальных проблем российского профессионального образования является роль самостоятельной работы в изучении иностранного языка студентами вуза.

Проблема самостоятельной работы всегда привлекала пристальное внимание многих отечественных методистов. Признавая большую роль самостоятельной работы в овладении иностранным языком, многие методисты, такие как Р. П. Мильруд (1992), Г. В. Рогова (1980, 1991), Н. Б. Фадеева (1987) рассматривали самостоятельную работу как резерв повышения эффективности учебного процесса. В то же время исследователи Л. А. Грачева (1975), С. Ю. Николаева (1987) рассматривали самостоятельную работу как средство индивидуализации обучения иностранному языку.

Наряду с таким пониманием самостоятельной работы, свою точку зрения высказывали такие ученые как Е. Я. Бетяева (1968), Е. В. Васильовская (1977), С. В. Калинина, Л. З. Якушина (1977), рассматривая самостоятельную работу как средство формирования познавательной самостоятельности и активности при овладении языком. Необходимо сказать о том, что исследования в области самостоятельной работы, которые существуют на сегодняшний день, затрагивают большое количество различных аспектов.

Так, среди данных аспектов можно выделить следующие:

- роль самостоятельной работы учащихся и ее место на уроке иностранного языка (Е. Я. Бетяева (1968), И. Т. Качан (1977));
- пути формирования самостоятельности учащихся при организации домашней и внеурочной работы по иностранному языку (Е. А. Иващик (1989), Е. А. Коробкова (1987));
- пути и методы управления самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранному языку (Г. М. Бурденюк (1988), Ф. М. Рабинович (1988)).

Анализируя литературу по данной проблеме, необходимо более подробно остановиться на том, что же понимается под термином самостоятельная работа.

Термин «самостоятельная работа» употребляется отечественными методистами в значении метода организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (Ю. К. Бабанский) (1988), как составная и специфическая часть процесса обучения (Б. П. Есипов) (1961) или форма организации учебного процесса (А. Ю. Горчев) (1987), вид учебной деятельности (О. А. Нильсон) (1976), а также как средство вовлечения учащихся в самостоятельную позна-

вательную и практическую деятельность (И. Я. Лернер) (1971), (М. Н. Скаткин) (1965).

Анализируя термин «самостоятельная работа» следует сказать о том, что одни ученые избегают употреблять термин «самостоятельная работа» и используют только термин «самостоятельная деятельность» (А. А. Леонтьев), другие же исследователи рассматривают понятие самостоятельной деятельности как более широкое по отношению к самостоятельной работе, включая в него самоорганизацию, самоуправление, самоконтроль и самостоятельную работу (Ф. М. Рабинович (1988)) [8. С. 98]. Достаточно реже самостоятельная работа противопоставляется урочным формам работы учащихся (Е. С. Дрозденко (1985)).

В Федеральном Законе РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» самостоятельная работа квалифицируется как форма организации учебного процесса, как объективное условие формирования познавательной, исполнительской, творческой активности и самостоятельности студентов при обучении. Самостоятельная работа студентов формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования, возможность постоянно повышать свою квалификацию, быть сознательным и активным профессионалом [6. С. 3].

Как показывает опыт работы в вузе, самостоятельная деятельность имеет огромное значение самообразования в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов. Можно с уверенностью сказать о том, что деятельность студентов по усвоению знаний и умений, протекающая без непосредственного участия преподавателя, хотя и направляемая им, и есть внеаудиторная самостоятельная работа.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов языкового факультета представляет собой один из видов самостоятельной работы по овладению иностранным языком. Специфика предмета «иностраннй язык» заключается в ее деятельностной основе, что предусматривает необходимость предоставления каждому обучающемуся достаточной практики в соответствующем виде деятельности, в заданиях по формированию соответствующих навыков. Изучение иностранного языка предполагает постичь учением язык, относящийся к другой стране, усвоить его в процессе обучения.

Анализ педагогической литературы показывает, что существует ряд методических принципов, имеющих концептуальное значение для организации самостоятельной системы обучения:

- коммуникативный принцип, который обеспечивается при контактах обучающихся с обучающим, при работе в малых группах, при использовании разнообразных проблемных заданий, при работе с разнообразной информацией;

- принцип доступности, который обеспечивается за счет соответствующей разработке учебного материала различной степени сложности, а также за счет интерактивного режима работы;

- принцип мотивации, который формирует устойчивую мотивацию для каждого обучающегося специфической организацией учебного процесса, системой устанавливаемых отношений между обучающим и обучающимися (Полат Е. С., 1998).

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов как форма усвоения иноязычных знаний, умений и навыков имеет следующие преимущества:

- во внеаудиторной самостоятельной работе персонифицированы условия, необходимые для овладения иностранным языком, студент сам определяет темп работы, способы ее выполнения, исходя из личностных качеств;

- различия в индивидуально-психологических особенностях студентов предопределяют разную технологию обучения, поскольку для освоения иностранного языка особое значение имеют такие психические процессы, как мышление (тип мышления), восприятие, память;

- внеаудиторная самостоятельная работа над языком способствует формированию положительных качеств личности: самостоятельности, инициативности, целеустремленности, систематичности и тщательности в работе.

Анализируя достоинства самостоятельной работы, стоит упомянуть о том, что студенты испытывают удовлетворение от самостоятельного поиска и познания, приучаются рационально использовать свое время, воспитывать в себе сознательную дисциплину и волевой самоконтроль, развивают память, мышление, способность к творческой деятельности.

Способность к творческой деятельности играет огромную роль в изучении иностранного языка самостоятельно. Понимание учеб-

но-познавательной деятельности в вузе как творческой изменяет подходы к ее организации. По мнению исследователя А. П. Тряпицыной направленность на творческую деятельность должна быть реализована в формулировке задач личностного становления будущего специалиста [3. С. 87]. Как полагает А. П. Тряпицына для развития творческой активности личности необходимо организовать учебно-познавательную деятельность как последовательное решение системы творческих задач. Результатом такой организации является развитие проблемного мышления и накопление творческого потенциала личности.

Становление творческой активности в учебно-познавательной деятельности представляет собой «восхождение» от более низкого уровня к более высокому. На уровнях «предметном» и «операциональном» студенты приобретают навыки выделять проблемную ситуацию, обозначать противоречия, которые заложены в ней, определять принципы и условия, в которых данная ситуация может быть решена, отыскивать и выбирать технологические решения и операции, необходимые для достижения цели.

В то же время на высоких уровнях «личностном» и «рефлексивном» студенты могут адекватно оценивать свои возможности, соизмерять усилия, актуализировать ценности и смыслы. В ходе достижения поставленной цели осуществляется самореализация личности. По мнению А. П. Тряпицыной, если цель личностно значима и вызывает положительные эмоции, то в процессе решения проблемной ситуации раскрываются и развиваются индивидуальные особенности личности, подключаются мотивационные резервы личности, обеспечивающие важный для ее самоутверждения успех.

В данном случае, как считает А. П. Тряпицына, творческая по своему содержанию учебно-познавательная деятельность – это средство, «способ личности реализовать, выполнить себя и в тоже время творческая деятельность представляет собой компонент процесса обучения, который обеспечивает условия для формирования единства всеобщих и необходимых для творчества личностных предпосылок и познавательных действий и осознания личностью той индивидуальной совокупности личностных качеств и способов деятельности, которая обуславливает успех в познавательной деятельности.

Сопровождение процесса изучения иностранного языка в вузе ситуацией успеха является важным условием организации учебно-го труда.

Ученый А. С. Белкин подчеркивал необходимость разделить понятия «успех» и «ситуация успеха» [2. С.14]. Ситуация – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Безусловно, переживание успеха внушает человеку уверенность в собственных силах. Ощущение успешности является катализатором общения на иностранном языке. Появляется желание вновь достигнуть хороших результатов, у студента, изучающего иностранный язык, возникает ощущение внутреннего благополучия, что в свою очередь благотворно влияет на самостоятельное использование иностранного языка в целях общения, а именно в умении высказать и обосновать свою точку зрения, построить развернутое монологическое высказывание, наладить межкультурное общение.

Таким образом, можно сказать, что роль самостоятельной работы в изучении иностранного языка студентами в вузе огромна, поскольку именно самостоятельная работа формирует потребность в иноязычном общении, способствует развитию и реализации языкового потенциала.

Примечания

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. Л.: изд. Лен. ун-та, 1968.
2. *Белкин А. С.* Ситуация успеха. Как ее создать. М.: Просвещение, 1991.
3. *Галаганова Л. Е.* Педагогические условия формирования профессионального самоопределения студентов университета: дис. канд. ... пед. наук. Кемерово, 1998.
4. *Даутова Г.* Поликультурная компетентность учителя // Высшее образование в России. 2004. № 2.
5. *Загвязинский В. И.* Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1987.
6. *Измайлова М. А.* Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов. М., 2009.
7. *Коссов Б. Б.* Педагогический процесс как целостное явление. М., 1989.
8. *Леонтьев А. А.* Основы психолингвистики. М.: «Смысл»; СПб.: «Лань», 2003.
9. *Орлов Ю. М.* и др. Стимулирование побуждения к учению: учеб. пособие. М.: ММИ, 1988.
10. Психологический словарь. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2003.
11. Формирование личности студента в процессе профессионально-педагогической подготовки. М.: МГПИИ, 1988.

Н. В. Хрущева
г. Екатеринбург

**НАПРАВЛЕНИЯ СОВМЕСТНОЙ НАУЧНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ
МБОУ КИРОВСКОГО РАЙОНА г. ЕКАТЕРИНБУРГА
И ГОУ ВПО УРФУ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Глобальные изменения во всех сферах жизни общества привели к переосмыслению миссии школы как социального института. Борьба за конкурентоспособность государств и информационно-технологическая революция обострили потребность общества в творческих, креативных людях, способных своевременно отвечать на вызовы времени. Подготовка таких людей является основной задачей новой школы, где главной фигурой образовательного процесса выступает учитель, который не только транслирует государственную идеологию, знакомит учащихся с научной картиной мира, но и выстраивает учебный процесс, согласно современным представлениям [1. С. 3; 2. С. 4].

Роль учителя в современной школе принципиально меняется. В Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования второго поколения учитель выступает организатором деятельности ученика в инновационной образовательной среде, обучает ученика осуществлять: поиск, выбор, анализ, систематизацию и презентацию информации [3. С. 42, 63]. Таким образом, на первый план выходит умение педагога организовать исследовательскую деятельность обучающихся, научить основным принципам работы с информацией, ключевым из которых является развитие критического мышления [4. С. 28; 5. С. 65].

Следовательно, сам педагог должен обладать необходимыми компетенциями для осуществления своей деятельности в рамках реализации ФГОС общего образования. Чтобы максимально эффективно подготовить педагога к введению ФГОС необходима система действий, направленная на: создание креативной образовательной среды вокруг педагога; обеспечение выбора способов повышения

квалификации (дистанционное, очное); обеспечение организационной поддержки инновационной деятельности педагога, а также обеспечение психологического сопровождения и правового консультирования педагога [6. С. 105; 7. С. 20–34; 8. С. 5–6; 9. С. 4; 10. С. 1–5].

Педагоги – творческие, постоянно самосовершенствующиеся люди, активно повышающие свою квалификацию различными способами. По опросам более 70 % педагогов МБОУ предпочитают очные курсы повышения квалификации на базе вузов. Вузы Екатеринбурга традиционно предлагают программы по инновационным технологиям преподавания или курсы по углубленному содержанию отдельных предметов, реализуемых в рамках программ общего среднего образования.

На данный момент необходимо выявить основные направления в научно-педагогическом взаимодействии преподавателей УрФУ и педагогов МБОУ. Кто он, современный педагог? Какими компетенциями обладает? Как строит свою преподавательскую деятельность? В какой переподготовке нуждается?

Для ответа на эти вопросы было проведено анкетирование среди педагогов среднего и старшего звена школ Кировского района, занимающихся подготовкой талантливых детей к участию во Всероссийской олимпиаде в рамках Фестиваля «Юные интеллектуалы Среднего Урала». Всего было опрошено 25 % от общего числа педагогов результативно и систематически работающих с одаренными детьми (68 педагогов из 280, принимавших участие в работе жюри предметных олимпиад Фестиваля). Анализ данной выборки с большой долей вероятности отразит основные тенденции в структуре педагогических кадров Кировского района города Екатеринбурга.

100 % преподавателей имеют высшее образование, 3 % кандидаты наук, 7 % дополнительно обладают средним специальным образованием. Педагогический стаж 59 % учителей – более 20 лет; 32 % – 10–20 лет и лишь 8 % – 0–9 лет. Таким образом, с одаренными детьми работают педагоги, сформировавшиеся как специалисты, во время актуальности «знаниевой», классической модели преподавания.

Запросы общества, методики преподавания, содержание, требования к выпускнику постоянно меняются. Педагоги вынуждены

постоянно повышать свой уровень, осваивая новое. Образование через всю жизнь – не новшество, а реальия современного педагогического сообщества. Анкетированным педагогам было предложено два вопроса для определения потребности в повышении квалификации и оценки эффективности предыдущего повышения квалификации.

1. Где педагоги ознакомились с современными педагогическими технологиями (во время учебы в вузе; на краткосрочных курсах повышения квалификации; во время семинаров/мастер-классов; в своем ОУ; путем самообучения)?

2. Насколько часто педагоги используют современные педагогические технологии в своей деятельности?

К современным педагогическим технологиям были отнесены следующие технологии: информационно-коммуникационные, модульные, технологии проектного обучения, технологии развития критического мышления, технология «Портфолио», игровые технологии и технологии тестового контроля. Анализ анкет показал, что:

- 3–26 % педагогов освоили данные педагогические технологии в вузе, следует отметить, что в основном к данной категории относятся педагоги со стажем работы 0–10 лет (73 %);

- 10–44 % – на курсах повышения квалификации, причем, 44 % – освоили ИКТ, 31 % – технологии проектного обучения, 37 % – технологии тестового контроля;

- 16–26 % – ознакомились с новыми педагогическими технологиями на семинарах или мастер-классах;

- 6–12 % – использовали внутреннее обучение для профессионального роста (из них 85 % в области информационно-коммуникационных технологий);

- 21–31 % – активно занимались самообучением при освоении новых педагогических технологий.

Следовательно, учителя, преподающие в современной школе, используют различные источники получения профессиональных знаний о новых педагогических технологиях, постоянно повышают свой профессиональный уровень.

Если проанализировать степень информированности учителей о вышеперечисленных педагогических технологиях, то открывается следующая картина:

- 100 % – ознакомлены с информационно-коммуникационными технологиями, технологией проектного обучения, игровыми технологиями и технологиями тестового контроля;

- 80 % – имеют представление о модульных технологиях и технологии развития критического мышления;

- 70 % – знакомы с технологией «Портфолио».

Принимая во внимание, что было проведено анкетирование среди учительской элиты Кировского района, полученные данные демонстрируют необходимость повышения квалификации педагогов по направлениям, актуализированным в документах «Стратегии 2020»: обучение педагогическим технологиям развития критического мышления и технологиям, обучающим презентовать результаты своей деятельности.

Говоря о частоте использования той или иной педагогической технологии, безусловно, следует отдавать отчет в том, что некоторые из вышеперечисленных (например, технологию «Портфолио») невозможно применять на всех уроках. Поэтому анкетированным были предложены следующие временные рамки – неделя, месяц, четверть.

- 4–9 % педагогов применяют в своей еженедельной практике модульные технологии, технологии проектного обучения и технологию «Портфолио»;

- 31 % – еженедельно применяет технологию развития критического мышления;

- 40–54 % – еженедельно используют информационно-коммуникационные технологии и технологии тестового контроля;

- 15–25 % – применяют ежемесячно модульные технологии, технологии проектного обучения и технологию «Портфолио»;

- 25–41 % – педагогов используют в своей ежемесячной практике игровые технологии, технологии развития критического мышления и технологии тестового контроля.

Таким образом:

- 20 % опрошенных педагогов – не применяют информационно-коммуникационные технологии и технологии тестового контроля;

- 40 % – не используют технологии развития критического мышления;

- 50 % – не используют модульные технологии и технологии проектного обучения;

- 60 % – не используют технологию «Портфолио».

Исходя из вышеперечисленных фактов, мы видим явное противоречие между видением образа учителя в документах «Стратегия 2020» и «Наша новая школа» и современным учителем. Необходимо сократить разрыв между образом нового учителя (учитель-организатор образовательного процесса, обладающий компетенциями, позволяющими развивать у обучающихся метапредметные компетенции) и реальным современным учителем.

Учебный отдел «Информационно-методического центра» Кировского района предлагает следующие мероприятия, направленные на сокращение данного противоречия:

- Развитие межсетевого взаимодействия учителей предметников в рамках виртуального педагогического сообщества Кировского района, представленного на образовательном портале Кировского района.
- Проведение семинаров, мастер-классов педагогами, обладающими необходимыми компетенциями и успешно работающими с одаренными детьми.
- Обеспечение психологической поддержки учителей Психолого-педагогической службой ИМЦ Кировского района.
- Организация дистанционных или очных курсов повышения квалификации, охватывающих вопросы развития метапредметных компетенций педагогов.
- Созданием базы данных методической литературы на базе библиотеки «Информационно-методического центра» Кировского района.
- Продолжение цикла работ по внедрению ФГОС второго поколения.

Основными направлениями совместной научно-педагогической деятельности преподавателей УрФУ и педагогов МБОУ видятся следующие:

- Создание модульной образовательной программы по внедрению принципиально нового подхода к видению роли учителя во время проведения урока.
- Проведение серии семинаров (обязательно с практическими занятиями) по формированию логического мышления у обучающихся.

- Проведение серии семинаров по применению технологии развития критического мышления и технологии проведения учебных дискуссий.
- Проведение мастер-класса по основам презентационных технологий.
- Организация курирования научно-исследовательской работы, проводимой в рамках районных методических объединений учителей-предметников и совместной научно-исследовательской работы учащихся научными лабораториями УрФУ.
- Организация курса лекций для молодых педагогов по основам исследовательской деятельности.

Примечания

1. Национальная доктрина образования в РФ. Утв. пост. Правительства РФ от 4.10.2000 г. № 751 // Бюллетень Минобразования России. 2000. № 11. С. 3.
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Утв. пост. Правительства РФ от 4.02.2010 г. <http://mon.gov.ru/dok/akt/6591>
3. Кондаков А. М. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Екатеринбург, выступление-презентация 14.04.2011. 65 с.
4. Асмалов А. Г. Принципы организации памяти человека: системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов. М.: Изд-во МГУ, 1985. 103 с.
5. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. М.: «Просвещение», 2004.
6. Маслов В. И. Непрерывное образование: подходы к сущности / В. И. Маслов, Н. Н. Зволинская, В. М. Корнилов // Труды ученых ГЦОЛИФКа: 75 лет: ежегодник. М., 1993. С. 102–117.
7. Лушников И. Д. В поисках педагогических истин / И. Д. Лушников; Департамент образования Вологод. обл., Вологод. ин-т развития образования. Вологда: ИЦ ВИРО, 2006. С. 201.
8. Никитин Э. М. Приоритеты развития системы повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования / Э. М. Никитин // МЕТОДИСТ: Научно- методический журнал. 2007. № 2. С. 2–6.
9. Никитин Э. М. Модернизация системы повышения квалификации в целях обеспечения перспективных кадровых потребностей школы / Э. М. Никитин // Методист. 2008. № 6. С. 2–7.
10. Майоров А. Н. Различные аспекты целевых установок в современном образовании <http://2020strategy.ru/g8/doc>

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Непрерывное образование, концепция которого определялась в начале нового тысячелетия как обучение в течение всей жизни, предполагает, что развитие современной экономики невозможно без постоянного обновления знаний и навыков современного человека. Поэтому в Германии еще в 90-е гг. XX века родилась идея проектировать новое общество как общество знания.

Если говорить об образовании, то именно с ним связывают ресурс обновления экономики современной России. Основные вызовы и перспективы развития образования как ресурса инновации представлены в «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года». Этот обширный проект, несмотря на то, что инновации ассоциируются в общественном сознании, прежде всего, с развитием технологий, тем не менее, вводит новую терминологию, в том числе, понятие «инновационного человека». Очевидно, что формирование инновационного человека требует обновления и системы современного образования. Необходима «адаптация всех ступеней системы образования для целей формирования у населения с детства необходимых для инновационного общества и инновационной экономики знаний, компетенций, навыков и моделей поведения, формирование системы непрерывного образования» [1].

Три основных фактора должны содействовать развитию системы непрерывного образования. Во-первых, необходимо изменить систему распределения ресурсов в пользу центров компетенций. Такими центрами являются не только новые научные технологические институты, но прежде всего федеральные университеты, в рамках которых должны создаваться и реализовываться инновации, должна происходить апробация инновационных технологий. Вторым фактором является реструктуризация высшего образования. Предполагается выявление лидеров в различных отраслях знания,

определение их роли в системе образования, а также стратегий. Третий фактор, как следствие двух первых, выступает как концентрация средств для поддержки действительно конкурентоспособных вузов, коллективов перспективных ученых.

Очевидно, что все три фактора применимы для стратегических задач федеральных университетов, которые должны обеспечить прорыв в комплексе направлений, технологий инновационной экономики. Но вместе с тем необходимо понимать, что образовательные программы предполагают создание нового типа специалиста, который должен обладать компетенциями инновационного человека. Это, во-первых, «способность и готовность к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому» [1]. Иначе говоря, диплом бакалавра и магистра предполагает необходимость постоянного обновления своих навыков и знаний, которое должно осуществляться, в том числе, и в системе непрерывного образования, сформированной в этом вузе. Например, большая часть выпускников университета воспринимается работодателем более благосклонно, если они владеют иностранным языком (одним или несколькими) на достаточно высоком уровне. Такая компетенция может быть получена в течение нескольких лет достаточно упорных занятий, объем которых не всегда предусмотрен образовательными стандартами по направлению подготовки. В этом случае студент старшего курса обращается к ресурсу дополнительного профессионального образования. Соответственно также востребованы знания в области экономики, управления, которые необходимы выпускнику для того, чтобы не только профессионально работать в этой отрасли, но и в рамках своей профессиональной карьеры занимать руководящие должности, предполагающие управление, в том числе, и с позиции экономических процессов. Во-вторых, к компетенциям инновационного человека относится «способность к критическому мышлению, быстрый анализ, критическое осмысление больших объемов новой информации» [1]. Эти навыки свидетельствуют о том, что современный человек профессионально успешен в том случае, если готов к новому формату общественных связей, к информационному обществу. Если в предыдущий период высоко ценилась способность удерживать большой объем информации, то

в современном социальном пространстве выбор жизненно важной перспективной информации с критической позиции более ценен. Поэтому информационная компетентность и является условием создания инновационного продукта. И наконец, можно отметить, что «способность и готовность к разумному риску, креативность и предприимчивость, умение работать самостоятельно и готовность к работе в команде, готовность к работе в высококонкурентной среде» [1] является также компетенцией инновационного человека. И если мы посмотрим на содержание наиболее популярных программ дополнительного профессионального образования, то мы увидим, что потребитель, это может быть студент или молодой специалист, как раз ориентируется на необходимость таких компетенций. Высоким спросом пользуются тренинги в системе управления, экономики и современной психологии, освоение современных способов компетенций, компьютерных технологий.

На диаграмме видно, какие направления в сфере дополнительного профессионального образования являются наиболее разнообразно представленными:



Однако, для повышения качества программ согласно «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», необходимы: «ориентация на передовые международные стандарты; создание принципиально новых центров подготовки

персонала, в том числе «корпоративных университетов»; государственная поддержка создания и деятельности корпоративных и отраслевых центров сертификации персонала; поддержка образовательных программ обучения взрослых, в том числе в области повышения квалификации специалистов и их подготовку по смежным специальностям, а также экономике, праву, иностранным языкам, компьютерным технологиям, инжинирингу, психологии и другим современным областям знания» [1]. В соответствии с этим документом доля населения, участвующего в непрерывном образовании, в % от числа опрошенных в возрасте 25–64 лет, в 2010 году составляла 24,8 %, в 2016 году будет составлять 40 %, а в 2020 году – 55 %.

В связи с этим можно говорить, что перед Уральским федеральным университетом стоят стратегические задачи в достижении этого целевого индикатора. Так как УрФУ должен стать ядром инновационной системы Уральского региона, то и система непрерывного образования должна в полной мере соответствовать этой задаче. Для этого, с одной стороны, необходимо в большей мере развивать взаимодействие с работодателями, с предприятиями Большого Урала для обсуждения актуальных компетенций, необходимых выпускникам Федерального университета. А с другой стороны, должна быть ориентация на международный опыт реализации обучения в течение всей жизни, где магистерские программы являются главным образовательным продуктом и средством формирования новых компетенций.

Примечания

1. «Инновационная Россия-2020» (Стратегия инновационного развития Российской Федерации до 2020 года). Минэкономразвития России. М., 2010.

Н. П. Шаповал
г. Екатеринбург

РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ И ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖЬЮ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Мир все более зависим от информационных технологий, поэтому словесники должны эффективно использовать технологические

достижения в своей работе с одаренными детьми. Что такое одаренность? Под одаренностью понимаем нечто, что даровано человеку природой. Среда, воспитание либо подавляют, либо помогают раскрыться. Поэтому ценится не сама одаренность, а то, чего достиг человек. С помощью метода проектов и музейной педагогики учитель на уроках русского языка и литературы воспитывает творческую личность, способную самостоятельно принимать решения в непредсказуемых ситуациях. Подобная работа позволяет достичь особых результатов: осмысление в реальной и практической деятельности и конкретное использование для овладения способов исследовательской деятельности. А музей – особое пространство, поскольку «... контакт с произведением искусства является одновременно его созерцанием, переживанием, творческим воссозданием в воображении и радостью от осуществления всех этих действий», – говорил академик Д. Лихачев.

Метод проектов и музейная педагогика замечательны тем, что приближают современное искусство к ученику, позволяют ему быть творчески развитой личностью. Урок, проведенный в 6 классе, отличается от урока, проведенного в 11 классе по сложности материала.

«На пути к духовному прозрению» – интегрированный урок литературы в 6 классе по пьесе М. Метерлинка. Обращаемся к картинам Брейгеля «Притча о слепых», Босха «Сад земных наслаждений» и Миллеса «Слепая девушка». Почему слепцы держатся друг за друга при помощи посоха? Почему вместо глаз пустые зеницы? (Индивидуальные задания). А ведь глаза – зеркало души. Сравнивая картины, ответим: глаза – зеркало души, но видеть надо научиться и душой. А вот картина Босха «Сад земных наслаждений» скорее говори о греховности, о пресыщении земными благами.

Урок в 8 классе «Мудрейшие из дарителей» – это интегрированный урок: литература и живопись. «Дары волхвов» – великолепная новелла о любви и самопожертвовании, а картина Франческо Франца «Дары волхвов» обращает нас к истокам – христианским мотивам – рождение Христа и чествование волхвами будущего мессии – акт проскинезы, вручение даров мудрейшими из мудрых. Приобщение к чуду состоялось и Деллы, и Джима. Праздник Рождества стал торжеством любви и самопожертвования. Это урок восхождения к прекрасному.

Такие уроки предельно сближают учителя и ученика, создают атмосферу «коммуникативного комфорта», развивают личную культуру общения с подлинным произведением искусства, позволяют ученику быть успешным.

11 класс. На уроке литературы «Пейзаж в русской живописи» метод проектов и музейная педагогика позволили приблизить эпоху, проследить историю возникновения пейзажа в русской живописи, ведь пейзаж является одним из мощных средств создания воображаемого « виртуального» мира произведения. Произведения живописи позволяют приблизить эпоху. Это состояния души человека и души природы. Далее учащиеся сравнивают пейзаж в прозе и поэзии И. Бунина, И. Тургенева.

В основе рассказа И. Бунина «Чистый понедельник» – вечная проблема: соединение православного идеала с земной потребностью счастья. Музейная педагогика наилучшим способом помогает донести представление писателя о противоречивой атмосфере времени, а в большей степени – о сложных напластованиях в душе человеческой. («Жизнь – обман с чарующей душой...» Есенин).

Сочетание метода проектов и музейной педагогики позволяет не только проводить уроки разных уровней сложности, но и оживить художественными средствами слово русского языка, реализовать современный подход принципа наглядности.

Сочинения по картине. Лактионов «Письмо с фронта» То, что художник выразил в красках – выразим словами. Сочинение по картине И. Левитана «Золотая осень». На таком уроке уместно использовать поэтические строки (Пушкин: «... унылая пора, очарованье, приятно мне твоя прощальная краса – люблю я пышное природы увяданье...»). Обязательна словарная и орфографическая работа, где пополняется словарный запас учащегося. Еще один фрагмент – орфографическая и пунктуационная работа с текстом, а затем самостоятельная работа с полотном и написание сочинения.

Метод проектов в рамках музейной педагогик может быть использован во внеурочное время. Отличительной чертой подобной деятельности является поиск информации, которую необходимо обработать, осмыслить, предоставить. При поиске информации в процессе работы над проектами у учащихся формируются специальные учебные умения, связанные с самостоятельным приобретени-

ем знаний: обращение к культурному наследию в разных сферах: живописи, скульптуры, архитектуры. Через искусство и музейные средства помогаем ученику решить проблемы языка и литературы. Примером такой работы стало создание интегрированных проектов, которые стали призерами областных и городских конкурсов проектов Интел, дипломантами «Портфолио» «Мы – от бога, а Я – от Дьявола» по роману Замятина «Мы», где решался вопрос: сбываются ли утопии. «Сила воли, могущество духа» по «Песне...» Лермонтова. Дети провели параллель: Пушкин вышел защищать свою честь, доброе имя жены, Степан Парамонович тоже «невольник чести». Божий суд состоялся, честь и совесть восторжествовали, но какой ценой... Интересная работа проведена по созданию проекта по «Детской книге» Акунина.

Таким образом, музейная педагогика и метод проектов ориентированы на воспитание творческой личности через общение с художественным образом, а это процесс, способствующий гармоничному становлению личности.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Анохина Т. И.</i>	
Выявление одаренных детей в общеобразовательной школе	3
<i>Богатырев А. И.</i>	
Развитие системы обучения личности технологии делового общения	5
<i>Богатырев А. И., Попов Д. П.</i>	
Антиномии реформы высшего образования и сценарные прогнозы	11
<i>Богданова В. И.</i>	
Реализация модели интеграции высшего и дополнительного профессионального образования как условие обеспечения качества образования	20
<i>Гаврилова О. Е.</i>	
Непрерывное профессиональное образование специалистов легкой промышленности в условиях образовательного кластера	27
<i>Галимова М. Т.</i>	
Разработка образовательных программ для современных детей как формирование нового взгляда на жизнь	35
<i>Доценко И. Г.</i>	
От образования менеджеров к «Повсеместному образованию» (Lifewide Learning)	42
<i>Елисеева М. Г.</i>	
Непрерывное образование как условие подготовки квалифицированных специалистов для постиндустриальной экономики	48
<i>Иванова С. В., Грамова Н. С.</i>	
Компетентностный подход – основа новых образовательных стандартов	53
<i>Ильинская Я. А.</i>	
Внедрение системы дополнительного непрерывного образования на базе классического университета	63
<i>Илюшкина М. Ю.</i>	
Экзамен по английскому языку «TOEFL» – ступенька к профессиональной интеграции в международном масштабе	69
<i>Калугин Ю. Е.</i>	
Профессиональное самообразование – элемент системы непрерывного образования	72
<i>Картер Т.</i>	
Academic publishing for new researchers in the United Kingdom	80
<i>Корнилова С. В.</i>	
Расширение картины мира современной женщины через новые знания	83
<i>Косенко Н. А.</i>	
Возможности индивидуального подхода в обучении студентов художественно-творческих направлений подготовки в контексте непрерывного образования ..	87
<i>Кочева О. Л.</i>	
Оптимизация языкового обучения в рамках дополнительной вузовской программы	92

<i>Лобова Г. Н., Иванова С. В.</i>	
SADT-технология деятельности в непрерывном образовании	95
<i>Мальцев А. В., Вершинина Т. С.</i>	
Формирование тьюторской системы учителей предметников общеобразовательной средней школы при подготовке учащихся к ЕГЭ	98
<i>Мельник Н. Б., Суворова Е. А.</i>	
Развитие креативных способностей студентов в рамках курса дизайн-проектирования	106
<i>Минаева Н. С.</i>	
Организация обучения психологическим наукам людей с высшим образованием	109
<i>Муслумов Р. Р.</i>	
Опыт психолого-педагогической поддержки одаренных детей в школе	114
<i>Новолодская Е. Г.</i>	
Креативный контекст реализации проектной технологии в системе непрерывного валеологического образования	121
<i>Огоновская И. С.</i>	
Преподаватель вуза в условиях перестройки образовательного процесса	129
<i>Повесма Л. Н.</i>	
Непрерывность и преемственность образования в развитии коммуникативной компетенции учащихся	137
<i>Попова Л. Г.</i>	
Тренинг как инновационная технология в системе вузовского и послевузовского образования	142
<i>Пургина Е. И.</i>	
Стажировка как форма повышения квалификации в контексте компетентностного подхода в образовании	146
<i>Пургина Е. С.</i>	
Корпоративное обучение иностранному языку в контексте непрерывного образования	150
<i>Рагозина И. М.</i>	
Приемы талантливого развития современных детей средствами дизайна	155
<i>Сутормина Е. В.</i>	
Роль самостоятельной работы в процессе изучения иностранного языка студентами вуза	159
<i>Хрущева Н. В.</i>	
Направления совместной научно-педагогической деятельности педагогов МБОУ Кировского района г. Екатеринбурга и ГОУ ВПО УрФУ в системе непрерывного образования	165
<i>Черепанова Е. С.</i>	
Стратегия развития непрерывного образования в современной России	171
<i>Шаповал Н. П.</i>	
Работа с одаренными детьми и талантливой молодежью как фактор социально-экономического развития региона	174

Научное издание

ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ

LIFE LONG LEARNING

в контексте развития федерального университета

Материалы

Всероссийской научно-практической конференции
Екатеринбург, 13–14 мая 2011 года

Выпуск 4

Материалы публикуются в авторской редакции

Ответственный за выпуск *Н. А. Юдина*

Редактор *Н. Ф. Больщикова*

Верстка *Г. Б. Головиной*

ISBN 978-5-7996-0627-5



Подписано в печать 28.07.11. Формат 60×84/16.

Бумага ВХИ. Гарнитура Times New Roman.

Усл. печ. л. 10,47. Тираж 100 экз. Заказ 830.

Издательство Уральского университета
620000, Екатеринбург, ул. Тургенева, 4.

Отпечатано в ИПЦ «Издательство УрГУ»
620000, Екатеринбург, ул. Тургенева, 4.